

Волинський національний університет
імені Лесі Українки

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Вітюк Валентина Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*головний редактор*);

Антонюк Володимир Зіновійович, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*відповідальний секретар*);

Брушневська Ірина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Ємчик Олександра Григорівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Красонь Катержина (Krasoń Katarzyna), prof. dr hab, заступник декана з наукової роботи, Сілезький університет у Катовіце, Польща;

Кузава Ірина Борисівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Лякішева Анна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Пріма Дмитро Анатолійович, доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Пріма Раїса Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Семенов Олександр Сергійович, доктор педагогічних наук, доцент, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Семенова Наталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки.

Журнал ухвалено до друку Вченою радою
Волинського національного університету імені Лесі Українки
27 травня 2025 р., протокол № 6

Науковий журнал «Acta Paedagogica Volynienses»
zareestrowano Рішенням Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення
№ 1834 від 21.12.2023 року.

Ідентифікатор медіа: R30-02328

Суб'єкт у сфері друкованих медіа: Волинський національний університет імені Лесі Українки
(просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, post@vnu.edu.ua, тел. +38 (0332) 72-01-23).

Періодичність: 6 разів на рік.

Мови видання: українська, англійська, німецька, польська, іспанська, французька, болгарська.

«Acta Paedagogica Volynienses» включено до Переліку наукових фахових видань України категорії Б у галузі освіта/педагогіка (спеціальності А2 – Дошкільна освіта, А3 – Початкова освіта, А6 – Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН України від 29.06.2021 № 735 (додаток 4).

Офіційний сайт видання: www.journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення
StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

ISSN 2786-4693 (Print)

ISSN 2786-4707 (Online)

© Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2025

РОЗДІЛ 1 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 37.013:374:005.8

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.1>

Надія АЛЕНДАРЬ

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-2423-1343

Олександр СЕМЕНОВ

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-3839-4725

Наталія СЕМЕНОВА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-5247-7439

Бібліографічний опис статті: Алendarь, Н., Семенов, О., Семенова, Н. (2025). Системно-цільовий менеджмент у позашкільному закладі освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 3–12, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.1>

СИСТЕМНО-ЦІЛЬОВИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

У статті розглянуто системно-цільовий підхід до управління педагогічним процесом у позашкільному закладі освіти як ключовий чинник формування особистості школяра. Автори аналізують управлінську структуру закладу з позицій об'єктивного (колегіальні органи управління) та суб'єктивного (конкретні суб'єкти управлінської діяльності) підходів. Визначено функціональні особливості стратегічного, тактичного, технологічного, оперативного та самоуправлінського рівнів, що забезпечують цілісність і результативність управлінського процесу.

Особливу увагу приділено ролі загальних зборів, педагогічної ради та методичних рад як інституційних механізмів управління, а також керівнику гуртка як ключовій фігурі оперативного рівня. Обґрунтовано значення діагностичної, аналітичної та проєктивної діяльності методичних рад у забезпеченні професійного розвитку педагогів, впровадженні інноваційних освітніх практик та формуванні методичної культури.

Запропоновано модель організаційної структури системно-цільового управління, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, розвитку управлінської культури, формуванню сприятливого освітнього середовища та забезпеченню стратегічної орієнтації діяльності закладу. Підкреслено, що системно-цільове управління виступає не лише як організаційний механізм, а як інструмент педагогічного впливу, що забезпечує гармонійне поєднання стратегічного бачення, тактичної гнучкості та оперативної ефективності в реалізації завдань особистісного розвитку школярів.

Результати дослідження мають практичну цінність для керівників позашкільних закладів освіти, методистів, педагогів, а також можуть бути використані в процесі підготовки управлінських кадрів у сфері освіти.

Ключові слова: системно-цільовий менеджмент, позашкільний заклад освіти, педагогічна рада, методична рада, управлінська структура.

Nadiia ALENDAR

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-2423-1343

Oleksandr SEMENOV

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-3839-4725

Nataliia SEMENOVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-5247-7439

To cite this article: Alendar, N., Semenov, O., Semenova, N. (2025). Systemno-tsilovyi menedzhment u pozashkilnomu zakladi osvity [System-targeted management in an out-of-school educational institution]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 3–12, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.1>

SYSTEMIC-TARGET MANAGEMENT IN AN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

The article presents a systematic and targeted approach to the management of the pedagogical process in an out-of-school educational institution as a key factor in the formation of a student's personality. The authors analyze the management structure of the institution from the standpoint of objective (collegial management body) and subjective (specific subjects of management activity) approaches. The functional features of the strategic, tactical, technological, operational and self-management levels are determined, which ensure the integrity and effectiveness of the management process.

Particular attention is paid to the role of the general meeting, pedagogical council and methodological councils as institutional management mechanisms, as well as the head of the circle as a key figure at the operational level. The importance of the diagnostic, analytical and projective activities of methodological councils in ensuring the professional development of teachers, the implementation of innovative educational practices and the formation of methodological culture is substantiated.

A model of the organizational structure of system-targeted management is proposed, which contributes to increasing the efficiency of the educational process, developing a management culture, forming a favorable educational environment and ensuring the strategic orientation of the institution's activities. It is emphasized that system-targeted management acts not only as an organizational mechanism, but also as a tool of pedagogical influence, which ensures a harmonious combination of strategic vision, tactical flexibility and operational efficiency in the implementation of the tasks of personal development of schoolchildren.

The results of the study have practical value for heads of extracurricular educational institutions, methodologists, and teachers, and can also be used in the process of training managerial personnel in the field of education.

Key words: system-targeted management, extracurricular educational institution, pedagogical council, methodological council, management structure.

Актуальність проблеми. Проблематика управління закладами освіти вже тривалий час перебуває в центрі уваги науковців, управлінців та практиків освітньої сфери. У працях таких дослідників, як О. Барабаш, В. А. Кан-Калик, Б. С. Кобзар, Ю. А. Конаржевський та ін., ґрунтовно висвітлено основні закономірності, принципи й методи управління закладами освіти, що сприяють ефективному розв'язанню навчально-виховних завдань. Ці дослідження заклали теоретичне підґрунтя для подальшого розвитку управлінської науки в освітньому контексті.

Особливу увагу в контексті позашкільної освіти заслуговує внесок Т. І. Сущенко (Sushhenko, 1996), яка однією з перших застосувала загальні засади менеджменту для обґрунтування основ управління позашкільним закладом освіти. Вона обґрунтовано підходить до управління позашкільним педагогічним процесом із системно-цілевих позицій, розглядаючи заклад як складну керовану систему, що функціонує відповідно до чітко визначених цілей на всіх рівнях управління.

У наукових дослідженнях, присвячених управлінню школою, зазвичай виокремлюють

чотири основні рівні управління: а) директор; б) заступники директора; в) педагогічні працівники; г) учні. Ці рівні відображають вертикальну структуру розподілу управлінських функцій, що забезпечує чіткість і послідовність у прийнятті рішень. Така ієрархічна модель, як свідчить вітчизняний і зарубіжний досвід, дозволяє раціонально використовувати ресурси, оптимізувати час і досягати високих результатів у діяльності освітнього закладу.

У позашкільному закладі освіти вертикальний розподіл праці також формує ієрархію управлінських рівнів, центральною характеристикою якої є формальна підпорядкованість посадових осіб. Це створює передумови для ефективної координації дій, розподілу відповідальності та забезпечення зворотного зв'язку між рівнями управління.

Мета статті. Обґрунтування теоретичних і практичних засад системно-цільового управління педагогічним процесом у позашкільному закладі освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Управління комплексним позашкільним закладом освіти доцільно розглядати з двох взаємопов'язаних позицій – об'єктивної та суб'єктивної. Об'єктивна позиція охоплює діяльність колегіальних органів управління, які забезпечують стратегічне планування, нормативно-правове регулювання та організаційне забезпечення функціонування закладу. Суб'єктивна позиція, у свою чергу, зосереджується на діяльності конкретних суб'єктів управління – керівників, педагогів, методистів, які реалізують управлінські функції в межах своїх повноважень.

У розробленій нами моделі організаційної структури системно-цільового управління позашкільним закладом освіти (рис. 1) кожен рівень управління репрезентує певну управлінську позицію, що забезпечує цілісність, узгодженість і результативність управлінського процесу. Такий підхід дозволяє не лише підвищити ефективність управління, а й створити умови для розвитку інноваційного потенціалу закладу, формування сприятливого освітнього середовища та досягнення стратегічних цілей.

У контексті системно-цільового підходу до управління позашкільним закладом освіти доцільно розглядати управлінську структуру з двох взаємопов'язаних позицій – об'єктивної та суб'єктивної.

Об'єктивна позиція відображає формалізовану, інституційну складову управління, яка реалізується через діяльність колегіальних органів на різних рівнях:

Стратегічний рівень представлений загальними зборами (конференцією) трудового колективу та радою позашкільного закладу. Загальні збори є найвищим органом управління, що визначає основні напрями розвитку закладу, затверджує стратегічні рішення та формує склад ради. Рада, у свою чергу, забезпечує реалізацію ухвалених рішень, координує діяльність закладу відповідно до визначених пріоритетів. Обидва органи, з огляду на їхню функціональну взаємозалежність, доцільно розглядати як єдиний стратегічний рівень управління (рис. 1).

Тактичний рівень реалізується через педагогічну раду, яка визначає освітню політику закладу, координує навчально-виховний процес, ухвалює рішення щодо змісту, форм і методів освітньої діяльності.

Технологічний рівень представлений методичними радами відділів, які забезпечують науково-методичний супровід освітнього процесу, розробку програм, впровадження інновацій та підвищення професійної майстерності педагогів.

Суб'єктивна позиція розкриває діяльність конкретних суб'єктів управління, які реалізують управлінські функції на різних рівнях:

– стратегічний рівень – директор закладу, який формує бачення розвитку, приймає ключові управлінські рішення, здійснює загальне керівництво;

– тактичний рівень – заступники директора, завідувачі відділів, які відповідають за реалізацію стратегічних рішень, організацію освітнього процесу в межах своїх підрозділів;

– технологічний рівень – методисти, які забезпечують методичну підтримку педагогів, впроваджують інноваційні підходи, координують навчально-методичну діяльність;

– оперативний рівень – керівники гуртків, які безпосередньо працюють з вихованцями, реалізують освітні програми, формують мотиваційне середовище;

– рівень самоуправління – вихованці, які беруть участь в організації освітнього процесу через органи учнівського самоврядування, ініціативні групи, творчі об'єднання.

Оптимізація системно-цільового управління передбачає чітке розмежування функцій

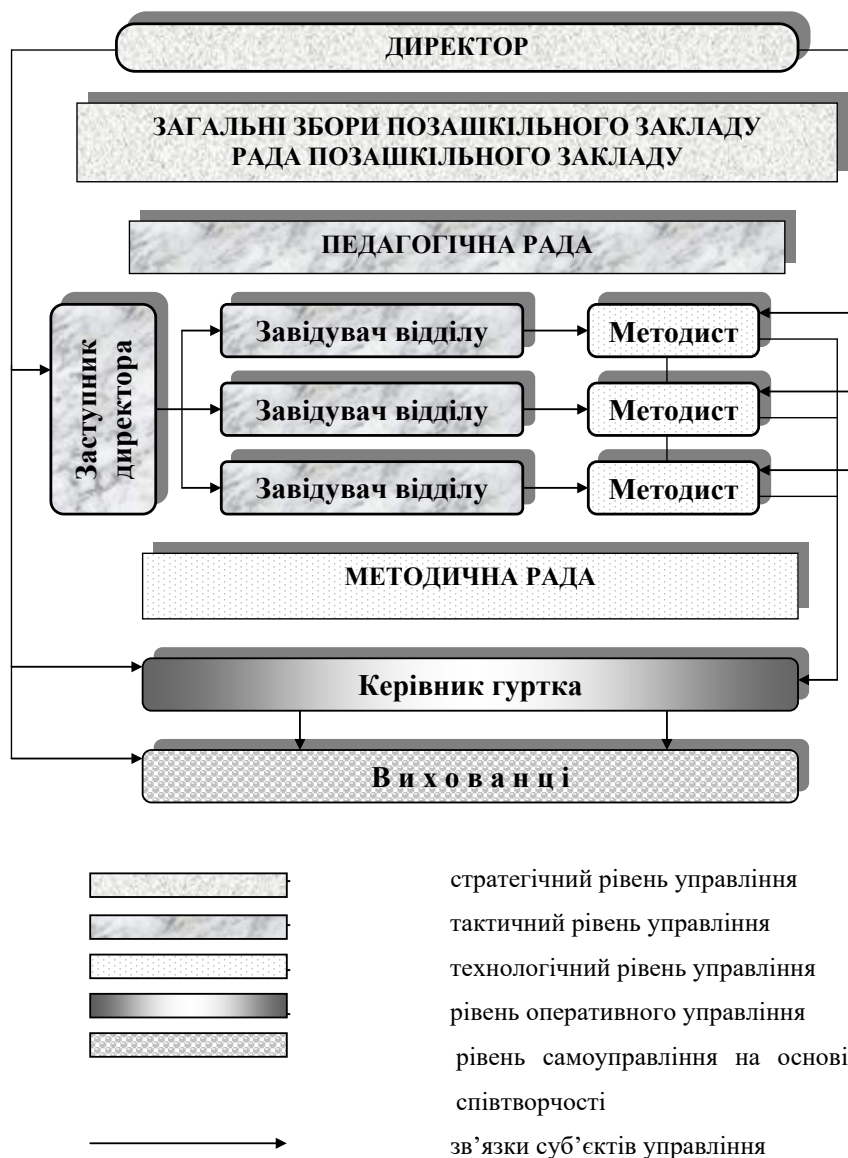


Рис. 1. Модель організаційної структури системно-цільового управління позашкільним закладом освіти

між рівнями, забезпечення зворотного зв'язку, підвищення участі всіх суб'єктів у прийнятті рішень, а також створення умов для розвитку управлінської культури на кожному рівні. Такий підхід сприяє підвищенню ефективності управління, забезпечує гнучкість, адаптивність і орієнтацію на результат у діяльності позашкільного закладу.

Одним із ключових завдань стратегічного рівня управління позашкільним закладом є формування чіткої, науково обґрунтованої та практично досяжної мети його діяльності. У цьому контексті загальні збори (конференція) як найвищий колегіальний орган управління мають не лише затвердити, а й погодити основну стратегічну мету функціонування закладу, а також

визначити концептуальні засади його розвитку.

Ця мета повинна бути сформульована з урахуванням: загальнодержавної стратегії розвитку позашкільної освіти; регіональних освітніх програм і пріоритетів; соціокультурного контексту; кадрового потенціалу та матеріально-технічної бази закладу; запитів і потреб дітей, батьків, громади.

Стратегічна мета має відповідати таким критеріям:

- актуальність – відповідність сучасним викликам і потребам суспільства;
- реалістичність – практична можливість реалізації в конкретних умовах;
- науковість – опора на сучасні педагогічні теорії та управлінські підходи;

- структурованість – здатність бути деталізованою на коротко- і довгострокові завдання;
- мотиваційність – здатність надихати учасників освітнього процесу на досягнення високих результатів.

Приклади стратегічних цілей позашкільного закладу освіти можуть включати:

1) Створення інноваційної освітньої екосистеми для виявлення, розвитку та підтримки обдарованих дітей і молоді, спрямованої на формування майбутньої наукової, культурної та професійної еліти суспільства.

2) Забезпечення умов для особистісного самовизначення, самореалізації та соціалізації вихованців через реалізацію індивідуалізованих освітніх програм, що відповідають їхнім інтересам, здібностям і потребам.

3) Формування мотивації до безперервного пізнання, творчості та громадянської активності шляхом впровадження сучасних освітніх технологій, проектної діяльності та партнерської взаємодії з родинами, громадою, науковими й культурними установами.

Таким чином, стратегічна мета має стати не лише орієнтиром для управлінських рішень, а й основою для побудови цілісної системи планування, моніторингу та оцінювання результатів діяльності позашкільного закладу освіти.

Важливою функцією загальних зборів (конференції) є формування та затвердження так званої внутрішньої політики діяльності позашкільного закладу освіти. Цей напрям управління охоплює широкий спектр питань, що регламентують повсякденне функціонування закладу, забезпечують організаційну стабільність і створюють умови для ефективної реалізації освітніх програм.

До компетенції загальних зборів належить розгляд і затвердження таких ключових аспектів:

- Режим роботи закладу: визначення тривалості навчального року, графіка занять, режиму роботи гуртків, канікул, святкових і вихідних днів;

- Матеріально-технічне забезпечення: розподіл ресурсів, затвердження пріоритетів у фінансуванні, оновлення обладнання, забезпечення безпеки та комфорту освітнього середовища;

- Права та обов'язки учасників освітнього процесу: регламентація взаємодії між адміністрацією, педагогами, вихованцями та батьками, визначення етичних норм і стандартів поведінки;

- Організаційна структура: створення або ліквідація структурних підрозділів (відділів, гуртків, секцій), затвердження їх функціонального наповнення;

- Система стимулювання працівників: встановлення розмірів доплат, премій, надбавок, визначення критеріїв оцінювання ефективності праці.

Більшість із зазначених положень мають довгостроковий характер і не потребують щорічного перегляду. Тому вони закріплюються в основних нормативних документах закладу – Статуті позашкільного закладу освіти та Правилах внутрішнього трудового розпорядку. Ці документи виконують роль внутрішнього регламенту, що забезпечує правову визначеність, прозорість управлінських рішень і стабільність функціонування закладу.

Таким чином, загальні збори виконують не лише стратегічну, а й нормативно-регламентуючу функцію, формуючи основу для ефективного управління внутрішніми процесами та забезпечення гармонійної взаємодії всіх учасників освітнього середовища.

До компетенції загальних зборів (конференції) належать питання, що стосуються зовнішніх зв'язків та взаємодії позашкільного закладу з іншими суб'єктами освітнього, соціального та міжнародного простору. Цей напрям діяльності є надзвичайно важливим у контексті інтеграції закладу в ширший соціокультурний простір, розширення можливостей для розвитку вихованців і підвищення конкурентоспроможності установи.

Зокрема, загальні збори можуть розглядати та затверджувати:

- Форми та механізми взаємодії із засновником (органом місцевого самоврядування, департаментом освіти тощо), включаючи погодження стратегічних документів, звітність, фінансування, участь у спільних проєктах;

- Створення педагогічних комплексів або освітніх кластерів у співпраці з іншими навчальними закладами (школами, ліцеями, коледжами), що дозволяє забезпечити наступність освіти, обмін ресурсами, спільне використання інфраструктури;

- Розвиток міжнародного співробітництва, зокрема участь у програмах обміну, грантових ініціативах, партнерствах із закордонними освітніми установами, що сприяє інтернаціоналізації освітнього процесу;

– Маркетингову діяльність закладу, яка включає формування позитивного іміджу, просування освітніх послуг, залучення нових вихованців, співпрацю з громадськими організаціями, ЗМІ, бізнесом.

Таким чином, загальні збори виконують функцію затвердження зовнішньої політики закладу, спрямованої на розширення партнерських зв'язків, підвищення відкритості, мобільності та інноваційності освітнього середовища. Це дозволяє позашкільному закладу освіти не лише ефективно функціонувати в межах локальної громади, а й активно інтегруватися в регіональні, національні та міжнародні освітні процеси.

Наступною важливою ланкою в ієрархії колегіальних органів управління позашкільного закладу освіти є педагогічна рада. Її правовий статус, склад, функції та порядок діяльності визначаються Статутом закладу, а також іншими локальними нормативними актами. Як правило, педагогічна рада скликається чотири рази на рік, однак за потреби можуть проводитися й позачергові засідання.

До складу педагогічної ради входять усі педагогічні працівники закладу, а також, що є важливою демократичною практикою, представники органів учнівського самоврядування. Головує на засіданнях ради директор закладу, який не лише координує її роботу, а й забезпечує реалізацію ухвалених рішень.

Функціональна палітра педагогічної ради є надзвичайно широкою. Вона охоплює: обговорення та затвердження освітніх програм; аналіз результатів навчально-виховної діяльності; визначення пріоритетних напрямів розвитку закладу; розгляд питань підвищення кваліфікації педагогів; впровадження інноваційних форм і методів роботи; формування внутрішньої культури педагогічного колективу.

Однак результати проведеного нами аналізу діяльності низки позашкільних закладів освіти свідчать, що педагогічна рада не завжди виконує свою стратегічну функцію в управлінському процесі. Часто її діяльність зводиться до формального обговорення поточних питань, без глибокого аналізу змісту, форм і методів освітньої роботи. Однією з основних причин цього, на нашу думку, є відсутність науково-методичного забезпечення підготовки та проведення засідань педагогічної ради, а також недостатня інтеграція її рішень у загальну систему управління закладом.

З метою підвищення ефективності роботи педагогічної ради нами було розроблено рекомендації, що містять: основні принципи її діяльності (демократичність, відкритість, науковість, орієнтація на результат); етапи підготовки засідань (діагностика проблем, формування порядку денного, підготовка аналітичних матеріалів, залучення експертів); умови ефективного проведення (модерація дискусій, фіксація рішень, контроль за виконанням, зворотний зв'язок).

Упровадження цих підходів дозволяє трансформувати педагогічну раду з формального органу в дієвий інструмент управління якістю освітнього процесу, що сприяє розвитку професійної компетентності педагогів, підвищенню мотивації та створенню інноваційного освітнього середовища.

Якщо в основі діяльності загальних зборів лежить проєктивна функція – визначення стратегічних орієнтирів, формування концепції розвитку та ухвалення ключових рішень щодо внутрішньої та зовнішньої політики закладу, – то педагогічна рада виконує аналітичну функцію, зосереджену на глибокому осмисленні та оцінюванні стану навчально-виховного процесу.

Предметом педагогічного аналізу є не лише загальний перебіг освітньої діяльності, а й конкретні аспекти її реалізації: ефективність застосованих педагогічних технологій, відповідність методів навчання віковим та індивідуальним особливостям вихованців, динаміка розвитку їхніх компетентностей, а також якість взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Суть управлінської стратегії в процесі підготовки та проведення засідань педагогічної ради полягає не в пошуку універсальних рецептів чи реформаторських гасел, а в науково обґрунтованому аналізі реального стану справ. Це передбачає: вивчення результатів освітньої діяльності на певному етапі розвитку закладу; виявлення сильних і слабких сторін у реалізації освітніх програм; аналіз відповідності педагогічних підходів місії та цінностям закладу; формування об'єктивної картини педагогічної реальності; ухвалення рішень, що базуються на фактах, а не на припущеннях.

Таким чином, педагогічна рада має стати майданчиком для професійного діалогу, рефлексії та колективного пошуку шляхів удосконалення освітнього процесу. Її ефективність залежить від здатності педагогічного колективу не лише фіксувати проблеми, а й аналізувати їх

причини, прогнозувати наслідки та розробляти реалістичні шляхи вдосконалення.

У сучасних умовах розбудови позашкільної освіти саме аналітична функція педагогічної ради має стати основою для прийняття управлінських рішень, що сприятимуть підвищенню якості освітніх послуг, розвитку професійної майстерності педагогів і створенню сприятливого освітнього середовища.

Одним із ключових етапів підготовки до засідання педагогічної ради є вибір теми головної доповіді, яка має стати фокусом колективного педагогічного аналізу. Ця тема повинна бути не абстрактною чи загальною, а конкретно, актуальною та близькою до реального досвіду педагогічного колективу. Її зміст має відображати нагальну проблему, розв'язання якої сприятиме поступу навчально-виховного процесу в напрямі реалізації стратегічних цілей закладу.

Винесенню теми на розгляд педагогічної ради має передувати ретельна педагогічна діагностика, яка дозволяє виявити «вузькі місця» в освітньому процесі, оцінити ефективність застосованих технологій, виявити потреби педагогів і вихованців. Важливим є не лише сам вибір проблеми, а й спосіб її подання – вона має бути сформульована так, щоб викликати інтерес, мотивацію до обговорення та бажання знайти практичні шляхи її вирішення.

Ми пропонуємо розглядати роботу над проблемною темою педагогічної ради як послідовний процес, що включає такі етапи: постановка проблеми з відповідною мотивацією, обґрунтованою результатами діагностики, аналізу освітніх результатів, запитів педагогів і вихованців; визначення змісту та завдань майбутньої діяльності, які мають бути чіткими, вимірюваними та орієнтованими на результат; корекція взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, зокрема між керівниками гуртків і гуртківцями, з метою підвищення ефективності педагогічної взаємодії; обґрунтований вибір форм, методів і засобів реалізації поставлених завдань, з урахуванням специфіки позашкільної освіти; створення сприятливих організаційно-психологічних умов для реалізації рішень педагогічної ради; забезпечення міжпроцесного зв'язку, тобто узгодження запланованих дій із іншими напрямками діяльності закладу; розробка плану оперативного педагогічного контролю, який дозволяє здійснювати моніторинг реалізації

рішень, забезпечити зворотний зв'язок і стимулювати учасників процесу до активної участі.

З метою підвищення якості обговорення складних і концептуальних питань, доцільно залучати до участі у засіданнях педагогічної ради науковців, методистів, експертів, які можуть надати фахову підтримку, поділитися досвідом, запропонувати нові підходи.

Рішення педагогічної ради мають бути чітко структурованими, конкретними та орієнтованими на практичну реалізацію. У них обов'язково слід зазначати: зміст подальших дій; відповідальних осіб; терміни виконання; форми контролю та критерії оцінювання результатів.

управління якістю освіти, що поєднує аналітичну глибину з практичною результативністю.

У позашкільних закладах освіти з розгалуженою організаційною структурою, де функціонують окремі відділи за профілями діяльності (художньо-естетичний, науково-технічний, туристсько-краєзнавчий тощо), формується ще один важливий рівень управління – технологічний, який репрезентують методичні ради, координаційно-методичні об'єднання, секції тощо.

До складу методичних рад входять керівники гуртків відповідного профілю, а очолює їхню діяльність методист відділу, який виконує функції координатора, консультанта та організатора методичної роботи. У тих закладах, де відсутній поділ на відділи, функції методичної ради реалізуються через регулярні наради методиста з керівниками гуртків різних напрямів, що дозволяє зберігати єдність методичного простору та забезпечувати професійну підтримку педагогів.

Основне призначення методичних рад – це пошук, апробація та впровадження ефективних педагогічних технологій, інноваційних форм, методів і засобів навчання та виховання, які відповідають сучасним вимогам до позашкільної освіти та сприяють розвитку творчого потенціалу вихованців.

На основі наукового аналізу діяльності методичних рад можна виокремити чотири ключові напрями їх функціонування (рис. 2):

Діагностичний напрям – передбачає вивчення професійних потреб педагогів, рівня сформованості їхніх компетентностей, аналіз труднощів у реалізації освітніх програм, а також моніторинг результатів навчально-виховної діяльності.

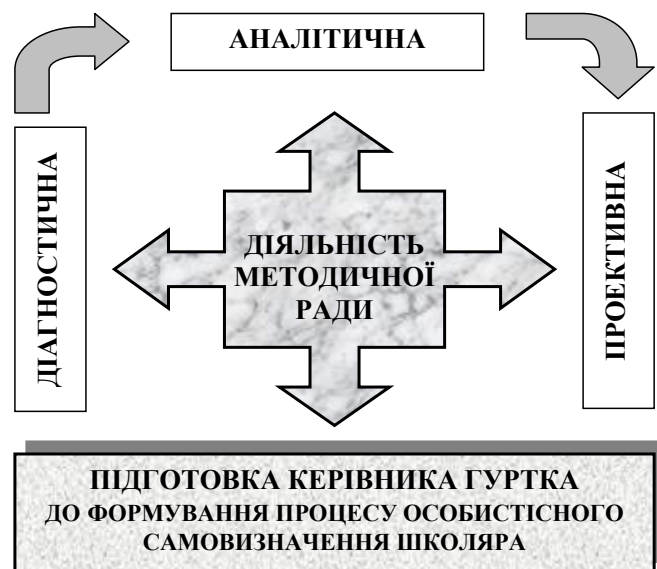


Рис. 2. Напрями діяльності методичної ради позашкільного закладу освіти

Аналітичний напрям – охоплює систематичний аналіз ефективності застосованих педагогічних технологій, виявлення причин успіхів і невдач, узагальнення передового педагогічного досвіду.

Проективний напрям – спрямований на розробку нових методичних підходів, створення авторських програм, планування інноваційної діяльності, формування стратегій розвитку освітнього середовища.

Формування професійної готовності педагогів – включає організацію методичних семінарів, тренінгів, майстер-класів, наставництво, підтримку молодих спеціалістів, розвиток рефлексивної культури та здатності до самоосвіти.

Таким чином, методичні ради виступають ключовим елементом внутрішньої системи підвищення якості освіти, забезпечуючи безперервний професійний розвиток педагогів, адаптацію до змін, а також інтеграцію інновацій у практику позашкільної освіти. Їхня діяльність є важливою ланкою в реалізації системно-цільового управління, оскільки саме на цьому рівні відбувається трансформація стратегічних рішень у конкретні педагогічні дії.

Одним із ключових напрямів роботи методичної ради позашкільного закладу освіти є діагностична діяльність, яка полягає у своєчасному виявленні всіх чинників, що впливають на перебіг як процесу формування особистості вихованця, так і самого навчально-виховного процесу, в межах якого це формування відбу-

вається. Діагностика в цьому контексті розглядається не як формальна перевірка знань чи навичок, а як глибоке педагогічне дослідження, спрямоване на виявлення результатів педагогічного впливу, рівня вихованості, навченості, соціальної адаптації та творчої активності дітей.

Особливістю діагностичної діяльності методичної ради є її тісний зв'язок з аналітичною функцією. На відміну від традиційного контролю, діагностика передбачає не лише фіксацію результатів, а й аналіз шляхів, засобів і умов, за яких ці результати були досягнуті. Вона дозволяє виявити тенденції, динаміку розвитку, закономірності формування певних якостей особистості, а також ефективність застосованих педагогічних технологій.

Аналітична діяльність методичної ради ґрунтується на системному зіставленні результатів діагностики, перевірок, моніторингу, обробки статистичних даних. Її мета – виявлення основних тенденцій, проблемних зон, потенціалу для розвитку, а також прогнозування подальшого перебігу освітнього процесу. Аналітичні висновки стають основою для прийняття обґрунтованих управлінських рішень, корекції освітніх програм, планування методичної роботи.

Результати діагностично-аналітичної діяльності безпосередньо трансформуються в проективну діяльність методичної ради – розробку нових підходів, удосконалення змісту та форми роботи гуртків, планування інноваційних освітніх практик. У такий спосіб забезпечується

безперервний цикл удосконалення освітнього процесу, що базується на реальних даних і професійному аналізі.

Усі напрями діяльності методичної ради – діагностичний, аналітичний, проєктивний – мають спільну мету: підвищення професійної компетентності керівників гуртків, які є основними творцями педагогічного процесу в позашкільному закладі. Саме тому важливим завданням методичної ради є формування готовності педагогів до ефективної роботи в умовах позашкільної освіти, що включає розвиток їхньої методичної культури, інноваційного мислення, здатності до рефлексії та самовдосконалення.

Оперативне управління в системі позашкільної освіти реалізується на рівні безпосередньої педагогічної взаємодії, коли керівник гуртка планує та втілює педагогічні завдання під час занять, у процесі дозвіллевої, культурно-масової, проєктної чи творчої діяльності. Це можуть бути вечори, концерти, екскурсії, свята, імпрези, майстер-класи, змагання тощо. Саме в цьому контексті відбувається активне спрямування процесу особистісного самовизначення школяра, формування його ціннісних орієнтацій, інтересів, соціальних ролей.

Основною функцією управлінської діяльності на цьому рівні є спрямувально-корегуюча. Вона передбачає гнучке реагування на освітні ситуації, адаптацію педагогічних впливів до індивідуальних особливостей вихованців, підтримку їх ініціативи та самостійності, а також створення умов для самореалізації.

Не заглиблюючись у повний аналіз суб'єктивного рівня управління, зосередимо увагу на ключовій фігурі позашкільного освітнього процесу – керівнику гуртка. Саме він є безпосереднім носієм педагогічної культури, організатором освітнього середовища та фасилітатором розвитку особистості дитини.

Серед професійно значущих якостей керівника гуртка можна виокремити три основні групи:

1) Особистісні риси як індивідуальності: тип нервової системи (сильний/слабкий, урівноважений/неурівноважений); упевненість у собі, здатність до самоконтролю; лідерські якості, вимогливість до себе та інших; емоційна стабільність, стресостійкість, доброзичливість; здатність до фасилітації, підтримки позитивного емоційного клімату; гнучкість мислення, відкритість до нового.

2) Міжособистісні якості в контексті професійної взаємодії: стиль спілкування (демократичний, авторитарний, ліберальний); здатність до конструктивного вирішення конфліктів; рівень емпатії, вміння будувати партнерські стосунки з колегами та вихованцями; адекватна самооцінка, рефлексивність; соціальна активність, включеність у життя колективу.

3) Професійні компетентності: високий рівень загальної ерудиції та спеціальної підготовки; володіння сучасними методами навчання та виховання; уміння враховувати вікові, психологічні та індивідуальні особливості дітей; чітка дикція, грамотна мова, культура мовлення; організаторські здібності, здатність формулювати цілі та завдання; педагогічна спостережливність, швидкість реакції, винахідливість; здатність до оцінювання ефективності власної діяльності та корекції педагогічного впливу.

Таким чином, керівник гуртка – це не лише виконавець навчальної програми, а й активний суб'єкт управління освітнім процесом, який щоденно впливає на формування особистості вихованця, створює умови для його самореалізації та розвитку. Саме на цьому рівні управління педагогіка набуває максимальної практичної реалізації, а управлінські рішення – конкретного змісту та результату.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі проведеного дослідження проблеми управління процесом особистісного самовизначення школяра можна зробити висновок, що системно-цільове управління педагогічним процесом у позашкільному закладі освіти є одним із ключових чинників, що визначають ефективність формування особистості вихованця. Такий підхід дозволяє забезпечити цілісність, узгодженість і результативність освітньої діяльності, орієнтованої на розвиток індивідуального потенціалу дитини.

Управління позашкільним педагогічним процесом доцільно розглядати як цілеспрямовану діяльність, що передбачає встановлення та підтримку системи взаємозв'язків між усіма суб'єктами освітнього середовища. Ці зв'язки мають різну природу та функціональне навантаження: субординаційні зв'язки – визначають ієрархію управлінських рівнів, розподіл повноважень і відповідальності; координаційні зв'язки – забезпечують узгодженість дій між структурними підрозділами, педагогами, мето-

дистами, адміністрацією; інформаційні зв'язки – сприяють ефективному обміну знаннями, досвідом, аналітичними матеріалами, що є основою для прийняття обґрунтованих рішень; комунікативні зв'язки – формують культуру взаємодії, довіру, партнерство між усіма учасниками освітнього процесу, включаючи вихованців і батьків.

Таким чином, системно-цільове управління в позашкільному закладі освіти виступає не лише як організаційний механізм, а як інструмент педагогічного впливу, що забезпечує гармонійне поєднання стратегічного бачення, тактичної гнучкості та оперативної ефективності в реалізації завдань особистісного розвитку школярів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України «Про позашкільну освіту». URL: Про позашкільну освіту | від 22.06.2000 № 1841-III
2. Положення про позашкільний навчальний заклад затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 6 травня 2001 р. № 433 URL: Про затвердження переліку типів ... | від 06.05.2001 № 433
3. Сущенко Т.І. Позашкільна педагогіка : навч. посібн. К. : ІСДО. 1996. 144 с.

REFERENCES:

1. Zakon Ukrainy «Pro pozashkil'nu osvitu». URL: Pro pozashkil'nu osvitu | vid 22.06.2000 № 1841-III [in Ukrainian]
2. Polozhennja pro pozashkil'nyj navchal'nyj zaklad zatverdzhene Postanovoju Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 6 travnja 2001 r. № 433 URL: Pro zatverdzhennja pereliku typiv ... | vid 06.05.2001 № 433 [in Ukrainian]
3. Sushhenko T.I. (1996) Pozashkil'na pedagogika : navch. posibn. K. : ISDO. 144 s. [in Ukrainian]

УДК 373.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.2>

Володимир АНТОНЮК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-6080-8728

Ірина МЕЛЬНИК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0001-6020-4492

Бібліографічний опис статті: Антонюк, В., Мельник, І. (2025). Особливості підготовки майбутніх педагогів до науково-дослідної роботи. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 13–19, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.2>

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

Науково-дослідна робота майбутніх педагогів є невід'ємною складовою їх професійної підготовки. Стаття присвячена аналізу ключових понять та етапів здійснення науково-педагогічного дослідження.

На основі аналізу наукової літератури подано характеристику сутності методології педагогіки та її розвитку, структури, організації та проведення науково-педагогічного дослідження.

Мета статті полягає у висвітленні узагальнених особливостей підготовки майбутніх педагогів до науково-дослідної роботи в педагогічному дискурсі, обґрунтуванні ефективних умов успіху досліджуваного процесу.

У статті висвітлено специфіку організації науково-педагогічного дослідження як процесу пізнання об'єкта чи процесу в галузі освіти, що реалізується за допомогою взаємопов'язаних методів.

Акцентовано увагу на трьох рівнях науково-педагогічного дослідження: емпіричний, теоретичний, методологічний, детально охарактеризовано їх змістову характеристику.

Розкрито особливості розвитку концепції дослідження, що передбачає виявлення суперечностей, визначення проблеми дослідження, визначення його мети і завдань, формування критеріїв достовірності наукового знання, конкретизації наукового апарату (об'єкт дослідження, предмет дослідження, мета, етапи, форми організації, зміст освіти).

Подано характеристику різних методів дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, формалізація, індукція, дедукція, аналогія, моделювання) і практичні (вивчення джерельної бази, спостереження, вимірювання, опитування, тестування, анкетування, експертна оцінка).

Запропоновано організаційно-педагогічні умови ефективності успіху досліджуваного процесу, передусім доцільність створення належного, сприятливого освітнього середовища, забезпечення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачем та здобувачем освіти, мотивація науково-дослідної роботи.

Сформульовано висновки, які зводяться до наступної тези: науково-дослідна робота здобувачів освіти важлива складова їх професіоналізму, безперечна умова розкриття їх творчого потенціалу. Окреслено перспективу подальшого наукового пошуку.

Ключові слова: здобувач освіти, науково-дослідна робота, методологія, етапи організації дослідження, методи дослідження.

Volodymyr ANTONYUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voly Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025
ORCID: 0000-0002-6080-8728

Iryna MELNYK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voly Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025
ORCID: 0000-0001-6020-4492

To cite this article: Antonyuk, V., Melnyk, I. (2025). Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh pedahohiv do naukovo-doslidnoi roboty [Features of preparing future teachers for research work]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 13–19, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.2>

FEATURES OF PREPARING FUTURE TEACHERS FOR RESEARCH WORK

The research work of future teachers is an integral part of their professional training. The article is devoted to the analysis of key concepts and stages of scientific and pedagogical research. On the basis of the analysis of scientific literature, the characteristics of the essence of the methodology of pedagogy and its development, structure, organization and conduct of scientific and pedagogical research are presented. The purpose of the article is to highlight the generalized features of the preparation of future teachers for research work in pedagogical discourse, to substantiate the effective conditions for the success of the process under study. The article highlights the specifics of the organization of scientific and pedagogical research as a process of cognition of an object or process in the field of education, which is implemented using interrelated methods. Attention is focused on three levels of scientific and pedagogical research: empirical, theoretical, methodological, their content characteristics are characterized in detail. The peculiarities of the development of the research concept, which involves the identification of contradictions, the definition of the research problem, the definition of its purpose and objectives, the formation of criteria for the reliability of scientific knowledge, the specification of the scientific apparatus (object of research, subject of research, purpose, stages, forms of organization, content of education) are revealed. The characteristics of various research methods are presented: theoretical (analysis, synthesis, comparison, formalization, induction, deduction, analogy, modeling) and practical (study of the source base, observation, measurement, survey, testing, questionnaire, expert assessment). The organizational and pedagogical conditions for the effectiveness of the success of the process under study are proposed, first of all, the expediency of creating a proper, favorable educational environment, ensuring subject-subject relations between the teacher and the student, the motivation of research work. Conclusions are formulated, which boil down to the following thesis: research work of students is an important component of their professionalism, an indisputable condition for the disclosure of their creative potential. The prospect of further scientific research is outlined.

Key words: student, research work, methodology, stages of research organization, research methods.

Актуальність проблеми. У період реформування вітчизняної економіки та її входження в міжнародний простір особливого значення набуває професійна підготовка в українських ЗВО професійних фахівців.

У сучасний період розвитку суспільства постає проблема в підготовці педагогів, які не лише здатні використовувати набуті знання, вміння й навички у своїй професійній діяльності, а й постійно їх оновлювати завдяки стрімкому розвитку науки.

В умовах модернізації сучасної освіти система науково-дослідної роботи здобувачів освіти може стати базою для виявлення, відбору, самоутвердження в науково-професійному становленні найбільш здібних майбутніх педагогів-науківців. Соціально-економічна

реальність все більшого злиття науки і освіти, науки й виробництва підвищує вимоги до умінь спеціаліста оперативної й самостійно вирішувати виникаючі в професійній діяльності теоретичні й практичні проблеми.

У контексті порушеної проблеми значущість науково-дослідної роботи майбутнього педагога пояснюється і тим, що сучасна теорія і практика освіти майбутніх фахівців базується на системі методологічних загальнопедагогічних, дидактичних і психологічних принципів.

Зростання темпів наукового прогресу та розвиток інформаційного суспільства визначають необхідність формування у здобувачів освіти низки компетенцій, розуміння логіки наукового дослідження, розвитку дослідницьких

умінь та навичок. Справедливою в цьому сенсі є думка Р. Вернидуб, що «зміст педагогічної освіти сьогодні визначають як систему узагальнених, спеціальних, психолого-педагогічних і методичних, дослідницьких умінь та способів діяльності» (Вернидуб, 2012, р.50).

Актуальність обраного нами аспекту вивчення підтверджується думкою О. Рудницької, що «науковий потенціал вважається найвищою планкою і кваліфікаційною характеристикою справжнього професіонала» (Рудницька, 2005, р. 194).

На нашу думку, освоєння параметрів науково-дослідної роботи здобувачів освіти є важливим шляхом оволодіння загальною та педагогічною культурою.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

На теоретико-методологічному рівні феномен науково-дослідної роботи здобувачів освіти є предметом міждисциплінарних досліджень українських і зарубіжних учених. Як результат, маємо наукових доробок із питань формування дослідницьких умінь, дослідницької культури у майбутніх педагогів.

Це, передусім, праці Гончаренка С.У., Гури О.І., Паламарчук В.Ф., Поташник Л.М., Рудницької О.П., Федорик Л.П., Князян М., Лісового В., Вернидуб Р., Степанюк К.І., Єрмакової І., Фалько М., Мельник І.М. та ін.

Проаналізована система науково-дослідної роботи у ЗВО, основні форми та методи її організації, перспективні шляхи вдосконалення науково-дослідної роботи у контексті сучасних вимог.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас питання вдосконалення підготовки майбутніх педагогів до науково-дослідної роботи лишається актуальним та недостатньо вивченим.

Мета статті – висвітлити узагальнені особливості підготовки майбутніх здобувачів освіти до науково-дослідної роботи в педагогічному дискурсі, обґрунтувати педагогічні умови успіху досліджуваного процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед значущих джерел впливу на формування професіоналізму майбутнього педагога ми виділяємо науково-дослідну роботу як важливий компонент у цілісній системі освітнього середовища.

Ми переконані, що пріоритетним напрямом діяльності ЗВО при підготовці педагогів на сьогодні є організація освітнього процесу, в якому кожен здобувач освіти міг би стати суб'єктом власного розвитку, вмів би здобувати, переробляти навчальну і наукову інформацію шляхом самостійної, науково-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності. Тому важливим є формування науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців.

З метою надання здобувачам освіти допомоги в організації і проведенні науково-дослідницької роботи, в тому числі підготовки до написання курсових, бакалаврських, магістерських робіт і наступної діяльності, пропонується вивчення наступних ОК «Основи науково-педагогічних досліджень», «Методика науково-педагогічних досліджень».

Методологія вказаних ОК ґрунтується на оновленій парадигмі сучасної освіти та школи, нормативних документах і положеннях щодо змін у змісті та діяльності освітніх закладів, зокрема тих аспектів, що стосуються здійснення науково-педагогічних досліджень та в цілому їх використанню у практичній діяльності педагогами. У процесі вивчення вищезазначених ОК передбачається вирішення таких завдань: осмислення здобувачами освіти сутності і завдань наукової діяльності у галузі знань Освіта/Педагогіка, формування у майбутніх педагогів основ компетентностей планування та організації науково-педагогічних досліджень; ознайомити здобувачів освіти з основними напрямками наукових досліджень у педагогіці: навчити розпізнавати педагогічні процеси, явища, проблеми; формування умінь проведення науково-педагогічних досліджень у закладах дошкільної освіти; ознайомити з категоріальним апаратом навчальної дисципліни; користуватися методами та засобами наукового інформаційного пошуку; сформувати у здобувачів освіти необхідні навички та вміння науково-педагогічних досліджень, обробки, оформлення та презентації результатів виконаної дослідницької роботи.

Нижче ми подаємо ключові поняття, зміст яких варто засвоїти студентам.

Передусім, зазначимо, що науково-дослідна робота корелює з такими- поняттями: дослідницькі уміння, дослідницька культура, дослідження.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «дослідження» визначено так:

1) дія за значенням досліджувати;

2) наукова праця, у якій досліджується яке-небудь питання» (Рудницька, 2005, р. 301).

3) Чимало науковців (К. Степанюк, О. Остряньська, О. Дубасенюк) (Дубасенюк, 2016, р. 201) тлумачать «дослідження» як процес і результат наукової діяльності, спрямований на отримання суспільно значущих нових знань про закономірності, структуру, механізми навчання й виховання, теорії та історії педагогіки, методику проведення занять в ЗДО, уроків у школі. Така діяльність є передумовою формування дослідницьких умінь майбутніх педагогів.

4) Дослідницьку культуру ми розуміємо як вищий щабель професійної культури педагога, як вияв ємкості його наукового потенціалу (Мельник, 2013, р. 94).

У нашому дослідженні ми розглядаємо дослідницькі уміння як один із видів професійних умінь педагога, являє собою інтегрованим утворенням розумових і практичних дій, які забезпечують здійснення багатофункціональної пошукової діяльності, самовизначення та професійний саморозвиток особистості, здатної до проведення різних досліджень в умовах модернізації освіти.

Майбутні педагоги засвоюють, що організація та виконання науково-педагогічного дослідження передбачає його реалізацію на трьох етапах, таких як: етап проектування, етап виконання (технологічний етап), етап рефлексії.

Етап проектування. Під час етапу проектування дослідник працює над розвитком концепції дослідження, що передбачає виявлення суперечностей, формулювання проблеми дослідження, визначення його мети і завдань, формування критеріїв достовірності наукового знання.

Виявлення суперечностей є одним із важливих методів пізнання, на основі якого розвивається теорія.

Формулювання проблеми дослідження передбачає постановку питання, відповідь на яке відсутня в науковому знанні, а також характеризується наявністю кількох етапів, таких як: постановка проблеми – це процес пошуку питань, знаходження відповідей на які наближує дослідника до розв'язання проблеми загалом;

оцінка проблеми, що полягає у виявленні умов, необхідних для її вирішення; вибір методів дослідження, джерельної бази, організаційних форм тощо; обґрунтування проблеми – визначення змістовних характеристик і зв'язку проблеми з іншими проблемами, обґрунтування необхідності її вирішення; структурування проблеми.

До понятійно-категоріального апарату науково-педагогічного дослідження належать такі поняття, як об'єкт і предмет дослідження. Об'єктом науково-педагогічного дослідження може бути освітній процес, зокрема теорії, покладені в його основу, форми організації, зміст освіти, специфіка діяльності педагогів та здобувачів освіти тощо. Для педагогів дошкільної освіти об'єктом може бути система дошкільної освіти, виховний процес у дошкільному закладі, ігрова діяльність дошкільників. Предметом науково-педагогічного дослідження є окремий аспект цього об'єкта. Тобто об'єкт можна досліджувати з різних перспектив та за різними науковими напрямками. Наприклад, якщо об'єкт – виховний процес у закладі дошкільної освіти, предметом може бути формування самостійності у дітей старшого дошкільного віку.

До критеріїв достовірності наукового знання відносять критерії науковості знань: істинність, інтерсуб'єктивність, системність. До критеріїв оцінки результатів теоретичного дослідження належать предметність, повнота теорії, відсутність суперечності та можливість її перевірки на достовірність. Важливим є вибір критеріїв оцінки результатів практичного дослідження, відповідно до яких здійснюватиметься оцінювання на основі статистичних критеріїв (Мукан, Гаврилюк, 2021, рр. 46–47).

Зауважимо, що згодом науковець висуває гіпотезу, яку у процесі дослідження буде підтверджувати. Здійснюється її уточнення, конкретизація та остаточний вибір. На цьому етапі дослідник конкретизує чіткі завдання, розв'язання яких дасть змогу досягнути мети дослідження, досліджує умови, в яких реалізуватиметься дослідження, аналізує наявні ресурси, а також розробляє програму виконання дослідження. На основі розробленої концепції та гіпотези дослідження проектується саме дослідження та виконуються підготовчі роботи для переходу до технологічного етапу.

Етап виконання (технологічний етап).

На означеному етапі дослідник виконує всі необхідні теоретичні та практичні дослідження й оформляє їх результати. Теоретична частина технологічного етапу дослідження передбачає опрацювання, аналіз, систематизацію джерельної бази, роботу із понятійно-категорійним апаратом дослідження, побудову логіки теоретичної частини дослідження. Після цього дослідник приступає до виконання практичної частини.

Акцентуємо, що для методології педагогіки характерне використання комплексу методів наукового дослідження, які традиційно поділяють на теоретичні і практичні.

До теоретичних методів відносять аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, конкретизацію, узагальнення, формалізацію, індукцію, дедукцію, аналогію, моделювання тощо.

- Аналіз – розподіл цілого на його складники з метою виокремлення ознак і якостей процесу чи явища, з'ясування функціональних зв'язків між ними. Будь-яке дослідження розпочинається з аналізу об'єкта дослідження, що дає можливість дослідникові краще зрозуміти його структуру, якості й ознаки. Наприклад, аналіз впливу різних освітніх програм на розвиток дошкільників, учнів тощо.

- Синтез – метод, що передбачає поєднання окремих компонентів явища чи процесу в єдине ціле з утворенням взаємозв'язків між ними.

- Порівняння – забезпечує можливість виявлення спільного та відмінного в порівнюваних об'єктах. Це може бути порівняння розвитку дітей, які відвідують ЗДО, та тих, які виховуються вдома.

- Абстрагування – застосовується з метою узагальнення та розвитку понятійно-категорійного апарату, його уточнення. Використовують із метою мисленнєвого виокремлення певних складників чи якостей об'єкта дослідження, які не можуть існувати окремо від нього.

- Конкретизація – на противагу абстрагуванню, дослідник на основі утворених абстракцій за допомогою конкретизації утворює єдине ціле.

- Узагальнення – полягає у виокремленні і фіксації найбільш загальних характеристик об'єкта дослідження. Цей метод дає змогу визначити ті якості чи ознаки явища, на основі яких його можна віднести до певного роду чи класу.

- Формалізація – відображення результатів мислення у сформульованих поняттях, категоріях, твердженнях, тобто вираження змісту наукової думки у знаковій формі.

- Індукція – умовивід, який зроблений на основі переходу від часткового до загального, від окремих фактів до узагальнення.

- Дедукція – умовивід, сформований на основі переходу від загального до часткового.

- Аналогія – метод наукового дослідження, що передбачає перенесення знань про один, уже відомий науці предмет на інший, який вивчається дослідником.

- Моделювання – вибір допоміжного об'єкта, який допомагає пізнати основний об'єкт, тобто створення моделі, що відображає змістовне наповнення об'єкта дослідження, а також його характеристики та зв'язок з іншими об'єктами у певному контексті чи середовищі. Моделювання може бути використане для створення ідеальної моделі організації ігрового простору в закладі дошкільної освіти.

Практичні методи, які знайшли широке застосування у педагогічних дослідженнях:

- Вивчення джерельної бази – нормативно-правові документи освітньої галузі, науково-методичне забезпечення освітнього процесу, документація закладів освіти, відповідно до яких організовується їхня діяльність, теоретичні напрацювання науковців у галузі педагогіки, архівні документи тощо.

- Спостереження – дає змогу науковцю пізнавати об'єкт дослідження та отримати максимально доступну інформацію про різні його характеристики з метою її подальшої обробки, аналізу та використання. У дошкільній освіті це може бути спостереження за поведінкою дітей під час гри, за взаємодією вихователя з дітьми.

- Вимірювання – метод дослідження, за допомогою якого порівнюються дані певної величини з її значенням, яке визначено як еталон. У педагогічних дослідженнях здебільшого вимірюють кількісні характеристики об'єкта дослідження. Це може бути вимірювання рівня розвитку певних навичок за допомогою стандартизованих тестів.

- Опитування (усне або письмове) – застосовується виключно в дослідженнях, що належать до гуманітарних та соціально-поведінкових наук.

- Усне опитування (бесіда та інтерв'ю) –

дослідник має можливість отримати відповіді на ті питання, які є важливими для виконання дослідження. Інтерв'ювання проводиться наодинці з опитуваним із дотриманням послідовності питань.

- Письмове опитування (анкетування) – важливо дотримуватися правил формулювання питань, а також брати до уваги умови, в яких проводиться анкетування (досвід, традиції, емоційний стан, ставлення до анкетування учасників тощо). Анкети для вихователів можуть стосуватися їхнього ставлення до інноваційних методик, а для батьків – задоволеності освітніми послугами.

- Експертна оцінка – застосовується у педагогічних дослідженнях та передбачає опитування експертів у галузі освіти, які володіють високим рівнем кваліфікації, мають відповідні знання щодо об'єкта дослідження. Він передбачає відбір експертів, ознайомлення їх із системою оцінок та шкалою оцінювання для отримання найбільш достовірних даних. У дошкільній освіті це може бути залучення досвідчених методистів, психологів, керівників закладів дошкільної освіти для оцінки розроблених програм чи методик.

- Тестування – практичний метод дослідження, що полягає у використанні тестів, серед яких розрізняють тести на бланках і у комп'ютерному вигляді (перелік питань, що передбачають короткі відповіді; завдання, які потребують розв'язку), практичні тести (невеликі практичні завдання), а також індивідуальні або групові. Це можуть бути діагностичні тести для визначення рівня розвитку пізнавальних процесів або сформованості компетентностей у дошкільників та учнів.

Етап рефлексії (заклучний етап). Наголошуємо, що важливим є оформлення результатів дослідження. Передусім йдеться про їх апробацію, яка здійснюється під час наукових заходів (конференцій, симпозіумів, семінарів) у вигляді доповідей. Також одним з основних видів оформлення та презентації результатів дослідження (часткових, основних) є публікації дослідника у вигляді тез доповідей, статей у наукових виданнях, монографій тощо.

Аналіз наукових праць із методології педагогіки, наша практика роботи дали змогу проаналізувати специфіку організації науково-педагогічного дослідження.

Ми висвітлили суть ключових понять, виокремили та охарактеризували основні етапи, подали коротку характеристику методів, що застосовуються із метою дослідження педагогічного процесу, притаманних для освітньої галузі.

Зазначимо, що набуття майбутніми педагогами компетенцій науково-дослідної роботи відбувається поступово за рахунок поетапного переходу від засвоєння окремих понять науково-дослідної роботи, науково-категоріального апарату дослідження до знань вищого рангу, що дають можливість усвідомлювати необхідність формування дослідницьких умінь.

Практика нашої роботи дозволяє виділити провідні педагогічні умови результативності підготовки майбутніх освітян до науково-дослідної роботи: створення професійно орієнтованого сприятливого навчального середовища; наявність суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачами й здобувачами освіти; мотивація науково-дослідницької роботи студентів; підвищення дослідницького характеру педагогічних практик; систематична орієнтація на послідовне підвищення рівня дослідницької культури, актуалізація активних методів навчання, створення умов для підтримки мотивації майбутніх фахівців до дослідницької діяльності (Мукач, Гаврилюк, 2021, р. 48).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином результати нашого узагальнення дають підстави вважати, що науково-дослідна робота здобувачів освіти є невід'ємною і важливою складовою їх професійної підготовки. Підвищення ефективності означеного процесу цілком залежатиме від реалізації вищезазначених нами педагогічних умов.

Виконане дослідження не вичерпує усіх аспектів дослідницької проблеми. До перспективних напрямів подальших досліджень у сфері дошкільної та середньої освіти відносимо з'ясування сутності та організації науково-педагогічних досліджень у сфері: інклюзивної освіти: розробка ефективних методик роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивних груп; використання цифрових технологій в освіті: дослідження впливу електронних освітніх ресурсів, інтерактивних платформ на розвиток вихованців, а також розробка педагогічних умов їх ефективного впровадження; формування життєвих компетентностей у дітей: вивчення механізмів

мів формування соціальної, комунікативної, здоров'язбережувальної компетентностей з урахуванням сучасних викликів; співпраця з батьками: розробка нових форм та методів взаємодії з сім'ями для забезпечення цілісного розвитку дитини; психологічна стійкість та добробут вихованців: дослідження шляхів фор-

мування психологічної стійкості, емоційного благополуччя дітей дошкільного та шкільного віку в умовах непередбачуваних ситуацій та стресу; професійна підготовка майбутніх вчителів та вихователів: удосконалення освітніх програм та методик підготовки фахівців для роботи в сучасних закладах освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вернидуб Р. Науково-дослідницька діяльність у структурі забезпечення професійної підготовки вчителя. *Вища освіта України*. 2012. № 1. С. 49–55.
2. Гончаренко С.У. Методологічні засади побудови педагогічної теорії. *Шлях освіти*, 2007. Вип. 2. С. 2–10.
3. Дмитренко Т.О., Прокопенко А.І., Яресько К.В. Критеріальні характеристики методології педагогіки. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2010. Вип. 29. С. 204–210.
4. Дубасенюк О.А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-методичний посібник. Житомир : Полісся, 2016. 256 с.
5. Литвин А.Ф., Войтенко Р.Ф. Поняття методології в освіті. The II-d International Science Conference "The combination of theory and practice, experience and perspectives" (February 12-13, 2021), Amsterdam, Netherlands, 2021. P. 34.
6. Мельник І.М. Розвиток дослідницької культури магістрів педагогічної освіти. *Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького*. Черкаси, 2013. № 40 (293). С. 93–96.
7. Муқан Н.В., Гаврилюк М.В. Організація науково-педагогічного дослідження. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Львів, 2021. № 75. Т. 2. С. 45–49.
8. Павленко А.І. Фактори становлення сучасної методології педагогіки. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2018. Вип. 2(173). С. 150–155.
9. Пліско Є. Методологія історико-педагогічних досліджень. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2019. Вип. 1. С. 179–187.
10. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька. Навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга: Богдан, 2005. 360 с.
11. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.

REFERENCES:

1. Vernydub R. (2012) Naukovo-doslidnytska diialnist u strukturi zabezpechennia profesiinoi pidhotovky vchytelia. [Research Activities in the Structure of Ensuring Professional Training of Teachers]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. № 1. pp. 49–55 (in Ukrainian).
2. Honcharenko S.U. (2007) Metodolohichni zasady pobudovy pedahohichnoi teorii [Methodological foundations of the construction of pedagogical theory]. *Shliakh osvity*, Vol. 2. pp. 2–10 (in Ukrainian).
3. Dmytrenko T.O., Prokopenko A.I., Yaresko K.V. (2010) Kryterialni kharakterystyky metodolohii pedahohiky. [Criterion characteristics of the methodology of pedagogy.] *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii kultury*, Vol. 29. pp. 204–210 (in Ukrainian).
4. Dubaseniuk O.A. (2016). Metodolohiia ta metody naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia: navch.-metodychnyi posibnyk [Methodology and methods of scientific and pedagogical research.] *Zhytomyr : Polissia*, 256 p. (in Ukrainian).
5. Lytvyn A.F., Voitenko R.F. (2021) Poniattia metodolohii v osviti. [The concept of methodology in education] The II-d International Science Conference "The combination of theory and practice, experience and perspectives" (February 12-13, 2021), Amsterdam, Netherlands, p.34. (in Netherlands)
6. Melnyk I.M. (2013) Rozvytok doslidnytskoi kultury mahistriv pedahohichnoi osvity [Development of the research culture of masters of pedagogical education]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho*. Cherkasy. № 40 (293). pp. 93–96 (in Ukrainian).
7. Mukan N.V., Havryliuk M.V. (2021) Orhanizatsiia naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia [Organization of scientific and pedagogical research]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Lviv. № 75. T. 2. pp. 45–49. (in Ukrainian)
8. Pavlenko A.I. (2018) Faktory stanovlennia suchasnoi metodolohii pedahohiky [Factors in the formation of modern methodology of pedagogy]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky*, Vol. 2(173). pp. 150–155 (in Ukrainian)
9. Plisko Ye. (2019) Metodolohiia istoryko-pedahohichnykh doslidzhen [Methodology of historical and pedagogical research]. *Pedahohika i psyholohiia profesiinoi osvity*, Vol. 1. pp. 179–187 (in Ukrainian)
10. Rudnytska O.P. (2005) Pedahohika zahalna ta mystetska. Navchalnyi posibnyk [General and artistic pedagogy]. *Ternopil : Navchalna knyha : Bohdan*, 360 p. (in Ukrainian)
11. Sysoieva S.O., Krystopchuk T.Ye. (2013) Metodolohiia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen: pidruchnyk [Methodology of scientific and pedagogical research]. *Rivne : Volynski oberehy*, 360 p. (in Ukrainian)

УДК 378:373.2.011.3-051]:336.5:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.3>

Оксана БАРТКІВ

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0003-1301-2169

Євгенія ДУРМАНЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43010

ORCID: 0000-0003-1993-5028

Оксана ДУРМАНЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0001-9434-4442

Бібліографічний опис статті: Бартків, О., Дурманенко, Є., Дурманенко, О. (2025). Формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 20–56, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.3>

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті розкрито питання сутності та структури підприємницької компетентності майбутнього педагога і фандрайзингової діяльності як її складової. Закцентовано увагу на тому, що підприємницька компетентність має бути невід'ємним компонентом педагогічної майстерності сучасного педагога і виступати як його особистісна цінність, без якої повноцінна реалізація в професійній діяльності неможлива.

Підприємницьку компетентність майбутнього педагога визначено як набуте, інтегральне новоутворення, яке включає здатність продукувати і реалізовувати нові освітні і економічні ідеї, творчо і критично мислити, шукати нові неординарні підходи до організації освітнього процесу, проявляти підприємливість (здатність приймати відповідальні освітні і економічні рішення, швидко адаптуватися до умов соціального суспільства, співвідносити власні інтереси з інтересами й потребами інших людей); стратегічно планувати освітню й фінансову діяльність, досягати поставлених цілей; володіти лідерськими й комунікативними якостями, ефективно організовувати фандрайзингову діяльність.

На формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів, поряд з іншими освітніми компонентами (ОК), спрямоване вивчення вибіркового ОК «Фандрайзинг у дошкільній освіті», який розкриває основні вимоги та способи організації фандрайзингової діяльності в закладах освіти з метою реалізації освітніх проєктів із розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку.

Використовуючи елементи проблемно-пошукового, тренінгового, експериментального навчання у майбутніх педагогів формуються компетенції про сутність фандрайзингу, як одного з додаткових джерел фінансування закладів освіти; його види, форми, об'єкти, суб'єкти, етапи реалізації фандрайзингової діяльності та способи залучення донорів до фінансування освітніх програм/проєктів в освіті; роль і значення фандрайзингу в розвитку закладів освіти.

Ключові слова: компетентність, педагог, підприємливість, підприємницька компетентність, фандрайзинг, фандрайзингова діяльність.

Oksana BARTKIV

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Ave, 13, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-1301-2169

Ewgeniya DURMANENKO

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Nursery Education, Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council, Voli Ave, 36, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0003-1993-5028

Oxana DURMANENKO

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Ave, 13, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0001-9434-4442

To cite this article: Bartkiv, O., Durmanenko, E., Durmanenko, O., (2025). Formation of entrepreneurial competence in future teachers [Formation of entrepreneurial competence in future teachers]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 20–56, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.3>

FORMATION OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS

The article reveals the issues of the essence and structure of the entrepreneurial competence of the future teacher and fundraising activities as its component. Attention is focused on the fact that entrepreneurial competence should be an integral component of the pedagogical skills of a modern teacher and act as his personal value, without which full realization in professional activity is impossible.

The entrepreneurial competence of the future teacher is defined as an acquired, integral formation, which includes the ability to produce and implement new educational and economic ideas, think creatively and critically, look for new extraordinary approaches to organizing the educational process, show entrepreneurship (the ability to make responsible educational and economic decisions, quickly adapt to the conditions of social society, correlate one's own interests with the interests and needs of other people); strategically plan educational and financial activities, effectively achieve the set goals; possess leadership and communicative qualities, effectively organize fundraising activities.

The study of the selective OK «Fundraising in preschool education» is aimed at the formation of entrepreneurial competence of future teachers, along with other educational components (OK), which reveals the main requirements and methods of organizing fundraising activities in educational institutions in order to implement educational projects on the development, education and upbringing of preschool children.

Using elements of problem-solving, training, experimental training, future teachers are formed with competencies about the essence of fundraising as one of the additional sources of financing for educational institutions; its types, forms, objects, subjects, stages of implementation of fundraising activities and ways of attracting donors to finance educational programs/projects in education; the role and significance of fundraising in the development of educational institutions.

Key words: competence, teacher, entrepreneurship, entrepreneurial competence, fundraising, fundraising activities.

Актуальність проблеми. Одним із пріоритетних підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів є компетентнісний, який уможливує комплексне формування в здобувачів вищої освіти готовності до здійснення педагогічної діяльності та застосування системи компетенцій, необхідних не лише для вирішення професійних, а й різноманітних життєвих ситуацій. Відповідно до політичних, соціальних та економічних змін, які відбуваються в сучасному українському суспільстві,

першочергово потрібно формувати в таких фахівців здатності швидко реагувати на ці зміни, бути підприємливими, тобто підприємницько компетентними. Саме підприємливість як багатоаспектна комплексна якість особистості уможливує успішну інтеграцію молоді в суспільство.

Про актуальність формування в молоді підприємницької компетентності, ініціативності, креативності, мотивації до продукування нових ідей та втілення їх у життя з метою підви-

щення власного добробуту і розвитку суспільства наголошено в Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. (2018), Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014), Професійних стандартах підготовки учителів базової школи/вихователів закладів дошкільної освіти (2024 р., 2021 р.) (Бартків, Дурманенко, Дурманенко, 2022). Уже в міжнародних документах, а саме в звіті Європейської Комісії «Підприємницька освіта на шкільному рівні в Європі» зазначено про необхідність інтеграції підприємницької освіти у національні навчальні плани та розвитку підприємницьких компетентностей вчителів і учнів (*European Commission / EACEA / Eurydice., 2016*); у Рамці ЄС для підприємницької компетентності подано трактування цієї компетентності та окреслено її складові, які можуть слугувати основою для розробки навчальних програм, курсів підвищення кваліфікації вчителів тощо (*Bacigalupo M., Kamylyis P., Punie Y., Van Den Brande L. EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. Luxembourg, 2016*); у рекомендаціях Ради ЄС «Ключові компетентності для навчання протягом усього життя» підприємницька компетентність є однією з восьми ключових компетентностей сучасної людини. Цей документ містить важливі поради щодо загального розвитку компетентностей, які можуть бути корисними для вчителів у контексті підприємництва, а саме: розвиток комунікативних здібностей школярів; організація співпраці та удосконалення соціальних навичок, розвиток критичного мислення і вміння розв'язувати проблеми; спонукання до креативності та інновацій і ін. (*European Commission. Key Competences for Lifelong Learning. Luxembourg, 2019*).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання формування в майбутніх педагогів підприємницької компетентності є в полі зору О. Біди, В. Бондара, В. Гончарук, І. Гуменюк, Н. Кінах, О. Кривчиної, О. Новосад, І. Орос, Н. Ткачук і ін. Так, О. Кравчина аналізує використання цифрових інструментів у формуванні підприємницької компетентності майбутнього вчителя, яку потрактовує як сукупність знань, навичок і ставлень, необхідних для успішної реалізації інновацій-

них ідей, започаткування позитивних змін та ефективного управління освітніми проектами (*Кравчина, 2024, с. 51*). Учена констатує, що саме педагог відіграє провідну роль у впровадженні економічних стратегій в освітню систему та формуванні підприємницького мислення в молоді (*Кравчина, 2024, с. 51*). Уже В. Бондар зазначає, що підприємницька компетентність акумулює яскраво виражені соціальний, педагогічний, змістовний аспекти та особистісні якості: орієнтація на ефективність своєї діяльності та успіх; самовпевненість і самодовіра; витримка та високий рівень самоконтролю; вміння розв'язувати проблеми креативно та нестандартно; здатність до ризиків; систематичне планування своєї діяльності та ін. (*Бондар, 2022, с. 473*). Н. Кінах, аналізуючи підприємницьку компетентність в освітньому середовищі, визначає, що «наявність в особистості підприємницької компетентності дає змогу знаходити та застосовувати оптимальне поєднання ресурсів, створювати і впроваджувати в педагогічну діяльність інновації, йти на певний ризик, необхідний для виконання поставленої мети» (*Кінах, 2023, с. 2*).

На наше переконання, підприємницька компетентність сьогодні має бути невід'ємним компонентом педагогічної майстерності сучасного педагога і виступати як його особистісна цінність, без якої повноцінна реалізація вчителя/вихователя в професійній діяльності неможлива (*Axiological Aspect of Professional Training of Future Pedagogues, 2022*).

Аналіз поглядів В. Бондара, Н. Кінах, О. Кривчиної та ін. дозволив визначити основні складові підприємницької компетентності вчителя/вихователя: творчість та інноваційність, що передбачають здатність педагога думати творчо та шукати нові, нестандартні підходи до навчання; лідерство, щоб мотивувати здобувачів освіти до навчання, розвиваючи їхній потенціал і залучаючи до реалізації суспільно значимих проєктів; володіння навичками стратегічного планування, які допомагають ефективно досягати поставлених цілей; комунікативні навички, що мають на меті налагоджувати взаємодію з суб'єктами освітнього процесу; креативне і критичне мислення, які спрямовані на аналіз економічних, фінансових, матеріальних потреб для удосконалення процесів навчання і-вихання та ін.

Однак, сьогодні в Україні відбувається реформування всіх сфер суспільного життя. А тому на перший план виходять питання подолання мінімального фінансування освітньої галузі. Заклад освіти, який не має додаткових джерел фінансування має невеликі шанси стати конкурентоспроможним на ринку освітніх послуг, адже будь-які інновації передбачають залучення коштів для їх реалізації. З огляду на це, підприємницька компетентність майбутнього педагога має інтегрувати в собі здатності майбутнього педагога самостійно здійснювати пошук додаткових ресурсів для підвищення педагогічної кваліфікації та реалізації освітніх проєктів з навчання, виховання та розвитку вихованців. Тому, як одну із складових підприємницької компетентності визначаємо здатність до фандрайзингової діяльності.

Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів до здійснення фандрайзингової діяльності розглядається у наукових працях О. Гнатюк, І. Єгорової, Л. Зімакової, А. Зінченко, Н. Ковалевської, К. Краус, С. Лупаренко, А. Пасічніченко та ін. Проте, глибшого аналізу потребують питання формування в майбутніх педагогів здатностей до фандрайзингової діяльності як однієї із складових підприємницької компетентності.

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей формування підприємницької компетентності в майбутніх педагогів під час вивчення освітнього компоненту (далі ОК) «Фандрайзинг у дошкільній освіті». Для реалізації мети необхідно визначити сутність фандрайзингової діяльності в закладі освіти; виявити змістовий потенціал ОК «Фандрайзинг у дошкільній освіті» у формуванні підприємницької компетентності майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування підприємницької компетентності у здобувачів вищої освіти здійснюється в процесі інтеграції освітніх компонентів циклу фундаментальної, професійної підготовки та вибіркового ОК, і передбачає розвиток креативного, критичного і аналітичного мислення, формування здатності продукувати й реалізовувати інноваційні ідеї, шукати неординарні підходи до навчання, виховувати лідерські якості і ін. Підприємницька компетентність майбутніх педагогів, на думку Н. Ковалевської і ін., включає «не лише аспекти економічних знань,

а й навички організації, творчості, гнучкості мислення, здатності до самостійного прийняття рішень та вміння ініціювати та реалізовувати нові освітні проєкти» (Ковалевська, Зімакова, Пасічніченко, 2024, с. 106). Вихователь/учитель із сформованою підприємницькою компетентністю вміє організувати пізнавальний процес, створювати мотиваційне середовище для дітей та реалізувати освітні інновації.

Проблему «Як залучити додаткові ресурси в заклади освіти?» можна розв'язати, використовуючи фандрайзинг в освіті. Термін «фандрайзинг» досить новий в українській науці. Фандрайзинг/фандрейзинг – (fund – кошти, засоби, фінансування; raise – збір, віднайдення) дослівно означає «знаходження засобів» (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005).

На формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів, поряд з іншими ОК, спрямоване вивчення вибіркового ОК «Фандрайзинг у дошкільній освіті» (Бартків, 2024), який розкриває основні вимоги та способи організації фандрайзингової діяльності в закладах освіти загалом та у закладах дошкільної освіти зокрема.

Мета освітнього компонента полягає у формуванні в майбутніх педагогів підприємницької компетентності та системи загальних і фахових компетентностей планування, організації фандрайзингової діяльності в закладах освіти із визначенням її діагностичної мети, завдань, змісту, форм, методів реалізації. Фандрайзинг в освіті – це професійно-педагогічна діяльність, яка передбачає залучення коштів, засобів в заклади освіти, які в подальшому використовуються для реалізації освітніх проєктів (Бартків, 2024).

Завданнями фандрайзингу в закладах освіти є (рис. 1).

Під час вивчення ОК здобувачам освіти наголошуємо на відмінностях фандрайзингу і інвестицій, зазначаючи, що фандрайзинг не має на меті отримання прибутку, а спрямований на залучення в заклади освіти необхідних додаткових коштів. У процесі проблемно-пошукового навчання майбутні педагоги визначають функції фандрайзингу в освітній сфері (табл. 1).

Використовуючи елементи експериментального навчання, працюючи в групах, здобувачі освіти приходять до висновків, що фандрайзинг в освіті передбачає не лише залучення

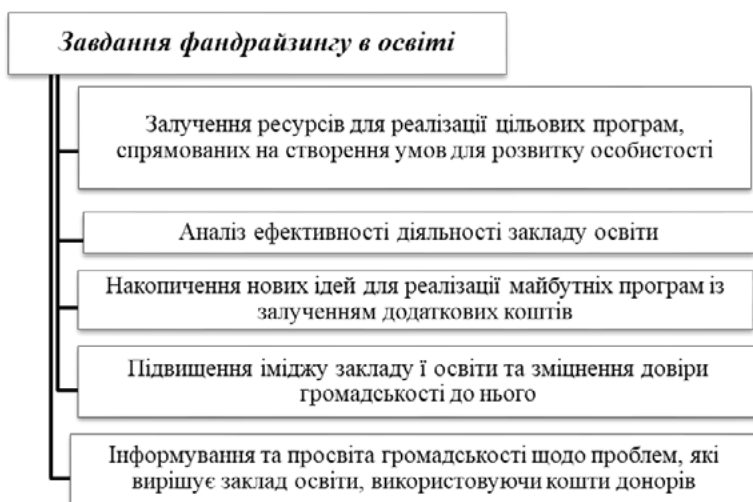


Рис. 1. Основні завдання фандрайзингу в закладах освіти

фінансових коштів від приватних осіб або організацій на реалізацію важливих проєктів, але й залучення людських ресурсів (мобілізація внутрішніх (тобто власних) ресурсів) до спільного подолання наявних проблем закладів освіти. У молоді формуються знання щодо форм фандрайзингу: пожертви, внески донорів або спонсорів, цільові благодійні заходи зі збору коштів, гранти зарубіжних і українських фондів, бюджетні фінансування, членські внески. Яку з цих форм використовувати, вибирають донори. Поряд з цим, у магістрів формуємо

здатності розмежовувати фандрайзинг і благодійність, наголошуючи, що якщо благодійність – це безкорисна та добровільна допомога всім, хто її потребує, то фандрайзинг – це діяльність із залучення цієї допомоги саме для тих, хто її найбільше потребує.

У процесі вивчення ОК акцентуємо увагу на поняттях: «фандрайзери» – суб'єкти фандрайзингової діяльності, серед яких педагогічні працівники закладу, батьки і ін.; об'єкти фандрайзингу – різні категорії донорів, основними з яких є благодійні фонди, приватні особи, корпорації та бізнес-структури.

Ураховуючи цілеспрямованість і спланованість фандрайзингової діяльності, як однієї зі складових підприємницької компетентності, акцентуємо увагу здобувачів освіти на дотриманні таких етапів її реалізації (Рис. 2).

Важливу роль у проведенні фандрайзингової діяльності відводимо інноваційним технологіям та Інтернет. Акцентуємо увагу магістрів на значних можливостях Інтернет-мережі, а саме: через електронну пошту можна здійснювати пряму розсилку (*мейлінг*), брати участь у краудсорсингу та крауд-

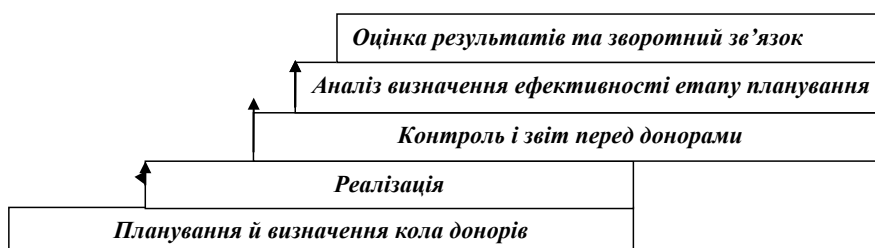


Рис. 2. Етапи реалізації фандрайзингової діяльності закладами освіти

Таблиця 1

Функції фандрайзингу в освітній сфері

Функції фандрайзингу	Зміст функції
Зовнішності фінансування	Фінансова стабільність освітньої установи залежить від кількості способів отримання грошей, а багатоканальність фінансування залежить від диверсифікації послуг.
Освітнього партнерства	Надає можливість відкривати новий простір, отримувати новий досвід і налагоджувати нові зв'язки, за рахунок чого розширювати сферу діяльності.
Спрямованості освітньої установи	Залучення зовнішнього фінансування є свідченням значного рівня компетенції і довіри закладу освіти. Кредит довіри зі сторони грантодавців забезпечить успіх.
Освітня	Залучення додаткових коштів уможливило ефективність навчальної діяльності здобувачів освіти через використання сучасних засобів і технологій навчання.

фандингу освітніх чи соціальних проєктів, вести віртуальні переговори з донорами і ін. Таким чином, у майбутніх педагогів формуємо здатності визначати і використовувати ефективні інструменти фандрайзингової освітньої діяльності – краундфандинг, краудсорсинг, QR-коди, цифрова філантропія.

У процесі вивчення ОК, як елементи неформальної освіти, пропонуємо здобувачам освіти систематизувати знання і уміння про основні складові розвитку підприємницької компетентності та їхню роль у сучасній освіті, взявши участь у вебінарі «Складові розвитку підприємницької компетентності: теорія та практика» (Бартків, 2024).

Таким чином, ОК «Фандрайзинг у дошкільній освіті» має на меті формування підприємницької компетентності і розкриття такої її складової як здатність залучати (фінансові, людські) ресурси для організації в закладах освіти соціально значимих педагогічних проєктів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, підприємницьку компетентність майбутнього педагога визначаємо як

набуте, інтегральне новоутворення, яке включає здатність продукувати і реалізовувати нові освітні і економічні ідеї, творчо і критично мислити, шукати нові неординарні підходи до організації освітнього процесу, проявляти підприємливість (здатність приймати відповідальні освітні і економічні рішення, швидко адаптуватися до умов соціального суспільства, співвідносити власні інтереси з інтересами й потребами інших людей); стратегічно планувати освітню діяльність і ефективно досягати поставлених цілей; володіти лідерськими й комунікативними якостями; здійснювати пошук людських і фінансових ресурсів задля реалізації в закладах освіти суспільно і освітньо значимих програм /проєктів. Формуванню цієї компетентності сприяє вивчення ОК «Фандрайзинг у дошкільній освіті».

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд проблеми. Ґрунтовного дослідження потребують питання визначення в майбутніх педагогів рівнів сформованості умінь здійснювати пошук додаткових ресурсів для освітньої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бартків О., Дурманенко О., Дурманенко С. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до фандрайзингової діяльності, 2022. <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/295/8208/17142-1?inline=1>
2. Бартків О.С. Фандрайзинг у дошкільній освіті: силабус освітнього компонента : <https://vnu-taskid841251.s3.eu-north-1>.
3. Бондар В. Поняття «підприємницька компетентність» у науковому дискурсі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 9-10. 2022. С. 469–477.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови: <https://archive.org/details/velykyislovnyk>.
5. Кінах Н. Підприємницька компетентність педагога в сучасному освітньому середовищі. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720683/1/%D0%BF%D1.pdf>
6. Ковалевська Н., Зімакова Л., Пасічніченко А. Формування підприємницької компетентності у майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Витоки педагогічної майстерності*. Випуск 34. 2024. С. 106–111. <https://sources.pnpu.edu.ua/article/view/318054>
7. Кравчина О.Є. Цифрові інструменти у формуванні підприємницької компетентності вчителів: виклики та можливості. *Наукові записки малої академії наук України*. 3 (31) 2024. С. 51–63.
8. Axiological Aspect of Professional Training of Future Pedagogues / V. Z. Antoniuk, N. I. Alendar, O. S. Bartkiv, O. V. Honcharuk, O. L. Durmanenko. *Revista geintec-gestao inovacao e tecnologias*. Scop us. Vol. 11. No. 4 (2022). P. 2481–2492. https://www.researchgate.net/publication/363729372_Axiological_Aspect_of_Professional_Training_of_Future_Pedagogues
9. European Commission / EACEA / Eurydice. *Entrepreneurship Education at School in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016. 238 p. DOI: <https://doi.org/doi:10.2797/301610>.
10. Bacigalupo M., Kampylis P., Punie Y., Van Den Brande L. *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016. 39 p. DOI: <https://doi.org/10.2791/593884>.
11. European Commission. *Key Competences for Lifelong Learning*. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2019. 20 p. DOI: <https://doi.org/10.2766/569540>.

REFERENCES:

1. Bartkiv O., Durmanenko O., Durmanenko Ye. (2022) Monitorynh yakosti profesiyanoi pidhotovky maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkil'noyi osvity do fandraysynhovoyi diyal'nosti. [Monitoring the quality of professional training of future educators of preschool educational institutions for fundraising activities]. [in Ukrainian]. <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/295/8208/17142-1?inline=1>
2. Bartkiv O.S. Fandraysynh u doshkil'niy osviti: sylabus osvitr'oho komponenta. [Fundraising in preschool education: syllabus of the educational component]. <https://vnu-taskid841251.s3.eu-north-1> [in Ukrainian]
3. Bondar V. (2022). Ponyattya «pidpryyemnyts'ka kompetentnist'» u naukovomu dyskursi. [The concept of «entrepreneurial competence» in scientific discourse]. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi*. № 9-10. S. 469-477 [in Ukrainian].
4. Velykyy tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy. [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. <https://archive.org/details/velykyislovnyk> [in Ukrainian]
5. Kinakh N. Pidpry yemnyts'ka kompetentnist' pedahoha v suchasnomu osvitr'omu seredovyshchi. [Entrepreneurial competence of a teacher in a modern educational environment]. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720683/1/%D0%BF%D1.pdf> [in Ukrainian]
6. Kovalevs'ka N., Zimakova L., Pasichnichenko A. (2024). Formuvannya pidpryyemnyts'koyi kompetentnosti u maybutnikh vykhovateliv ditey doshkil'noho viku. Vytoky pedahohichnoyi maysternosti. [Formation of entrepreneurial competence in future educators of preschool children]. *Vypusk 34*. S. 106–111. <https://sources.pnpu.edu.ua/article/view/318054> [in Ukrainian]
7. Kravchyna O.YE. (2024). Tsyfrovi instrumenty u formuvanni pidpryyemnyts'koyi kompetentnosti vchyteliv: vyklyky ta mozhlyvosti. [Digital tools in the formation of entrepreneurial competence of teachers: challenges and opportunities]. *Naukovi zapysky maloyi akademiyi nauk Ukrayiny*. 3 (31). S. 51-63 [in Ukrainian].
8. Axiological Aspect of Professional Training of Future Pedagogues. (2022). / V. Z. Antoniuk, N. I. Alendar, O. S. Bartkiv, O. V. Honcharuk, O. L. Durmanenko. *Revista geintec-gestao inovacao e tecnologias*. Scopus. Vol. 11. No. 4. P. 2481–2492. https://www.researchgate.net/publication/363729372_Axiological_Aspect_of_Professional_Training_of_Future_Pedagogues
9. European Commission / EACEA / Eurydice. *Entrepreneurship Education at School in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. (2016). 238 p. DOI: <https://doi.org/doi:10.2797/301610>.
10. Bacigalupo M., Kampylis P., Punie Y., Van Den Brande L. *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg : Publications Office of the European Union. (2016). 39 p. DOI: <https://doi.org/10.2791/593884>.
11. European Commission. *Key Competences for Lifelong Learning*. Luxembourg : Publications Office of the European Union. (2019). 20 p.

УДК 373.091.313-043.5]:795:004

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.4>

Оксана ДУРМАНЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0001-9434-4442

Олександр ДУРМАНЕНКО

здобувач освіти першого бакалаврського рівня вищої освіти 124 Системний аналіз кафедри теорії оптимальних процесів факультету прикладної математики та інформатики, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська 1, м. Львів, 79000

ORCID: 0009-0002-6027-2844

Бібліографічний опис статті: Дурманенко, О., Дурманенко, О. (2025). Моніторинг формування елементарних навичок у сфері ІТ-технологій у дітей 4-5 років засобами ігрових комп'ютерних програм. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 27–34, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.4>

МОНІТОРИНГ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ НАВИЧОК У СФЕРІ ІТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ДІТЕЙ 4–5 РОКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ

У статті розглянуто питання формування ІТ-компетентності у дітей старшого дошкільного віку як складової сучасного освітнього процесу. Особливу увагу приділено організації моніторингу цього процесу, визначенню критеріїв та показників сформованості ІТ-навичок у дітей дошкільного віку. Проаналізовано потенціал ігрових комп'ютерних програм як ефективного інструмента розвитку пізнавальних процесів, логічного та алгоритмічного мислення, дрібної моторики, мовлення та просторової уяви. Окреслено психолого-педагогічні умови ефективного використання цифрових ресурсів у роботі з дошкільниками, а також подано приклади програмного забезпечення, яке доцільно застосовувати в освітньому процесі.

У сучасному інформаційному суспільстві цифрові технології стрімко інтегруються в усі сфери життєдіяльності, зокрема й в освітній простір. ІТ-компетентність розглядається як сукупність елементарних знань, умінь і навичок, пов'язаних із використанням цифрових технологій у пізнавальній і творчій діяльності. Ігрові комп'ютерні програми, адаптовані до вікових можливостей дітей 4–5 років, виступають ефективним інструментом навчання. Для забезпечення результативності застосування ігрових програм у роботі з дітьми дошкільного віку необхідно дотримуватися низки умов.

У статті висвітлено проблему формування елементарних навичок у сфері ІТ-технологій у дітей середнього дошкільного віку. Розглянуто можливості використання ігрових комп'ютерних програм як засобу не лише навчання, а й педагогічного моніторингу сформованості ІТ-компетентностей. Окреслено критерії та показники, за якими здійснюється спостереження за дітьми під час взаємодії з навчальними іграми. Підкреслено дидактичний потенціал цифрових ресурсів у контексті розвитку логічного мислення, дрібної моторики, пізнавальної активності та інформаційної культури дитини. Зроблено висновки щодо доцільності системного впровадження ІКТ у практику дошкільної освіти та перспектив подальших досліджень у цьому напрямі.

Ключові слова: ІТ-компетентність, ІТ-навички, моніторинг, цифрова компетентність, інформаційні технології, діти дошкільного віку, ігрові комп'ютерні програми, інтерактивне навчання.

Oxana DURMANENKO

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Ave, 13, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0001-9434-4442

Oleksandr DURMANENKO

Student of the first bachelor's level of higher education 124 System Analysis at the Department of Optimal Process Theory, Faculty of Applied Mathematics and Informatics, Ivan Franko National University of Lviv, Universytetska str., 1 Lviv, 79000

ORCID: 0009-0002-6027-2844

To cite this article: Durmanenko, O., Durmanenko, O. (2025). Monitorynh formuvannia elementarnykh navychok u sferi IT-tekhnologii u ditei 4-5 rokiv zasobamy ihrovykh kompiuternykh proham [Monitoring the formation of elementary skills in the field of IT technologies in children 4-5 years old using computer game programs]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 27–34, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.4>

MONITORING THE FORMATION OF ELEMENTARY SKILLS IN THE FIELD OF IT TECHNOLOGIES IN CHILDREN 4-5 YEARS OLD USING COMPUTER GAME PROGRAMS

The article considers the issue of forming IT competence in children of senior preschool age as a component of the modern educational process. Particular attention is paid to the organization of monitoring this process, determining the criteria and indicators of the formation of IT skills in preschool children. The potential of gaming computer programs as an effective tool for the development of cognitive processes, logical and algorithmic thinking, fine motor skills, speech and spatial imagination is analyzed. The psychological and pedagogical conditions for the effective use of digital resources in working with preschoolers are outlined, and examples of software that is appropriate to use in the educational process are also given.

In the modern information society, digital technologies are rapidly integrated into all spheres of life, including the educational space. IT competence is considered as a set of elementary knowledge, skills and abilities related to the use of digital technologies in cognitive and creative activities. Computer game programs adapted to the age capabilities of children 4–5 years old are an effective learning tool. To ensure the effectiveness of the use of game programs in working with preschool children, a number of conditions must be observed.

The article highlights the problem of forming elementary skills in the field of IT technologies in children of middle preschool age. The possibilities of using computer game programs as a means of not only learning, but also pedagogical monitoring of the formation of IT competencies are considered. The criteria and indicators by which children are observed during interaction with educational games are outlined. The didactic potential of digital resources in the context of the development of logical thinking, fine motor skills, cognitive activity and information culture of the child is emphasized. Conclusions are drawn regarding the feasibility of systematic implementation of ICT in the practice of preschool education and the prospects for further research in this direction.

Key words: *IT competence, IT skills, monitoring, digital competence, information technology, preschool children, computer game programs, interactive learning.*

Актуальність проблеми. У сучасному інформаційному суспільстві здатність орієнтуватися в цифровому середовищі та володіти базовими ІТ-навичками стає необхідною вже з раннього віку. Дошкільний період є сенситивним для формування елементарних навичок, які згодом можуть стати основою для повноцінної цифрової компетентності. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процес навчання та виховання дітей дошкільного віку.

Значну роль у цьому відіграють ігрові комп'ютерні програми, що поєднують навчання з грою, сприяючи не лише засвоєнню ІТ-компетентностей, а й розвитку когнітивної, мовленнєвої, моторної та соціальної сфер. Проте ефективність їх використання потребує науково обґрунтованого підходу до моніторингу сформованості відповідних навичок. Водночас, у педагогічній практиці спостерігається брак чітких методик оцінювання рівня сформованості ІТ-навичок у дітей 4–5 років, що зумовлює потребу в розробці діагностичних інстру-

ментів та визначенні критеріїв, індикаторів і рівнів їхнього розвитку (*Кадемія, 2020, с. 35*).

Таким чином, виникає необхідність дослідити, яким чином засоби ігрових комп'ютерних програм можуть бути ефективним інструментом у процесі моніторингу формування елементарних ІТ-навичок у дітей середнього дошкільного віку, а також визначити особливості побудови такої системи моніторингу у відповідності до вікових, психофізіологічних та освітніх потреб дошкільників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання впровадження ІКТ в освітній процес дошкільного закладу набуло широкого розголосу в сучасній педагогічній науці. У дослідженнях Л. Шелестової, О. Кононко, Н. Гавриш, Т. Поніманської розкрито психолого-педагогічні умови розвитку дитини в інформаційному суспільстві та акцентовано увагу на необхідності впровадження інноваційних технологій у практику дошкільної освіти.

Окремі аспекти використання комп'ютерних технологій у дошкільній освіті досліджували Т. Ігнатенко, О. Скрипник, І. Соколова, які наголошують на потенціалі цифрових засобів у формуванні пізнавальної активності, розвитку логічного мислення, уваги та дрібної моторики у дітей. Значна увага приділяється також розробці та адаптації навчальних ігрових програм відповідно до вікових особливостей дошкільників (О. Якименко, С. Золотухіна) (*Зайцева, 2019, с. 11*).

Останні дослідження в галузі ІТ-освіти для дітей 4–5 років акцентують увагу на формуванні елементарних цифрових навичок, таких як алгоритмічне мислення, критичне ставлення до технологій та етичне використання цифрових інструментів. У статті «Algorithms as a Tool for the Formation of Design Skills of Preschool Children in the Digital Educational Environment» автори Л.В. Вороніна, Е.А. Утюмова та Т.В. Слюнко досліджують, як алгоритмічне мислення сприяє розвитку проєктних навичок у дітей дошкільного віку. Вони пропонують трирівневу модель навчання: від копіювання за зразком до самостійного планування та реалізації проєктів, що сприяє розвитку логічного мислення та уяви у дітей. Дослідження «Framing adequate digital competence in early childhood education» аналізує, як вихователі визначають та розвивають цифрову компетент-

ність у дітей. Виділено сім ключових аспектів, зокрема: ознайомлення з технологіями, вміння їх використовувати, критичне та етичне ставлення до цифрових інструментів, а також розвиток навичок вирішення проблем. Особливу увагу приділено балансу між цифровими та аналоговими активностями для гармонійного розвитку дитини. У рамках проєкту Erasmus+ «Blend» дослідники впроваджували використання наборів Lego Education WeDo 2.0 для розвитку цифрових навичок у дітей дошкільного віку. Діти створювали прості роботи, що сприяло розвитку навичок програмування, командної роботи та творчого мислення. Цей підхід демонструє ефективність інтеграції робототехніки в ранню дошкільну освіту. Систематичний огляд «The Use of Digital Technologies to Develop Young Children's Language and Literacy Skills» показує, що інтерактивні електронні книги та додатки можуть ефективно сприяти розвитку мовлення та грамотності у дітей. Особливо ефективними є програми з мультимедійними елементами та активною участю дорослих, що підвищує залученість дітей до навчального процесу. Дослідження «Developing an Observation Tool to Measure Preschool Children's Problem-Solving Skills» пропонує використання програмного забезпечення BORIS для кодування та аналізу поведінки дітей під час вирішення проблем. Цей інструмент дозволяє детально відстежувати розвиток навичок критичного мислення та співпраці у дітей дошкільного віку (*Караман, 2020, с. 85*).

Разом із тим, питання моніторингу сформованості елементарних ІТ-навичок у дітей дошкільного віку, зокрема із застосуванням ігрових комп'ютерних програм, досліджено недостатньо. У більшості наукових праць розглядається переважно процес впровадження ІКТ, тоді як аспекти діагностики, визначення критеріїв та рівнів сформованості ІТ-компетентностей залишаються фрагментарно висвітленими. Це свідчить про наявність суперечностей між потребою в ранньому формуванні ІТ-навичок і відсутністю комплексного науково-методичного забезпечення процесу моніторингу їхнього розвитку, що зумовлює необхідність подальшого дослідження цієї проблематики (*Якименко, 2019, с. 90*).

Мега статті полягає в обґрунтуванні особливостей ефективності використання ігрових комп'ютерних програм як засобу моніторингу

формування елементарних навичок у сфері ІТ-технологій у дітей 4–5 років, а також розроблення критеріїв, показників та рівнів сформованості відповідних навичок.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Формування елементарних ІТ-навичок у дітей дошкільного віку є актуальним завданням сучасної дошкільної освіти. З огляду на стрімкий розвиток цифрових технологій, зростають вимоги до початкового рівня обізнаності дітей з інформаційним середовищем. Формування таких навичок, як орієнтація в інтерфейсі комп'ютерної гри, використання мишки або сенсорного екрана, розуміння базових команд (натиснути, перетягнути, обрати), розв'язання простих логічних завдань, може стати основою для подальшого розвитку цифрової грамотності.

Одним з ефективних засобів формування зазначених навичок є ігрові комп'ютерні програми, адаптовані до вікових та психофізіологічних особливостей дітей 4–5 років. Такі програми поєднують елементи навчання, гри, дослідження та самовираження. Вони стимулюють пізнавальну активність, сприяють розвитку моторики, уваги, пам'яті, логічного та критичного мислення.

До числа найбільш ефективних комп'ютерних програм для дітей 4–5 років належать: ScratchJr, Busy Shapes, Lightbot Jr, ABCmouse, Endless Alphabet, Tiggly (*Ігнатенко, 2021, с. 50*).

ScratchJr – це візуальне програмне середовище, яке дозволяє дітям створювати прості анімації та інтерактивні історії за допомогою блокового програмування. Діти вчать логічного мислення, вирішенню проблем і творчому самовираженню без необхідності володіння навичками читання.

Busy Shapes – це розвивальна гра, спрямована на розвиток логіки, просторового мислення та навичок вирішення завдань. Діти взаємодіють з формами, перетягуючи їх у відповідні отвори. Інтерфейс інтуїтивний і адаптований до вікових особливостей малюків.

Lightbot Jr – це спрощена версія гри Lightbot, що навчає дітей основам програмування через логічні головоломки. Маленькі користувачі керують роботом, даючи йому команди (рух, стрибок, увімкнення світла), формуючи алгоритмічне мислення.

ABCMouse – комплексна освітня платформа, що охоплює математику, читання, мистецтво,

музику, науку. Вона містить тисячі інтерактивних занять, які адаптовані до рівня розвитку дитини. Додаток має систему мотивації, що стимулює навчання через гру.

Endless Alphabet – навчальний застосунок для вивчення літер і розширення словникового запасу. Діти вивчають слова через анімаційні головоломки та інтерактивні сцени, що сприяє розвитку мовлення, пам'яті й фонематичного слуху.

Tiggly – серія навчальних додатків, які поєднуються з фізичними ігровими елементами (наприклад, наборами форм або цифр). Програми орієнтовані на розвиток математичних, мовних і моторних навичок через активну гру та експерименти.

Ці програми сприяють всебічному розвитку дошкільнят, поєднуючи навчання з грою в інтерактивному цифровому середовищі (*Пешкова, 2021, с. 40*).

Розглянемо, які саме вміння та навички розвивають ці програми у дітей дошкільного віку (4–5 років). ScratchJr розвиває: логічне та алгоритмічне мислення, навички вирішення проблем, креативність і уяву, вміння планувати дії.

Busy Shapes розвиває: просторове мислення, зорово-моторну координацію, навички класифікації та порівняння, здатність знаходити логічні зв'язки, самостійність у навчанні. Lightbot Jr розвиває: аналітичне мислення, послідовність дій (алгоритми), уважність і зосередженість, основи логіки, навички вирішення задач. ABCmouse розвиває: мовлення та навички читання, математичні уявлення, загальну ерудицію (природа, наука, мистецтво), музичний слух, мотивацію до навчання через систему винагород. Endless Alphabet розвиває: словниковий запас, фонематичний слух, правильну вимову слів, візуальну пам'ять, інтерес до читання. Tiggly розвиває: математичне мислення (рахунок, форми, числа), мовлення (вивчення слів, створення речень), дрібну моторику, координацію «рука-око», сенсорне та інтерактивне навчання (*Дурманенко, 2022, с. 25*).

Ці програми допомагають гармонійно формувати когнітивні, емоційні, мовленнєві та сенсорно-моторні навички, що є важливими для підготовки дітей старшого дошкільного віку. У контексті дослідження було обґрунтовано доцільність використання ігрових комп'ютерних програм не лише як засобу

навчання, а й як інструменту моніторингу сформованості елементарних ІТ-навичок. Такий підхід дає змогу виявляти рівень цифрової обізнаності дитини в природному для неї середовищі – ігровому, без створення стресової ситуації оцінювання.

Цифрові ресурси мають бути лише одним із засобів у комплексі педагогічного впливу (рис.1).

Ефективне використання цифрових ресурсів у роботі з дошкільниками потребує дотримання певних педагогічних умов, які враховують вікові особливості дітей, принципи розвитку, безпеки та педагогічної доцільності. Серед умов виділяємо - вікову відповідність цифрового контенту. Вибір ресурсів, що відповідають психологічним і пізнавальним можливостям дітей 4–5 років. Контент має бути яскравим, емоційно насиченим, із чіткою структурою й короткою тривалістю (до 10–15 хв). Другою педагогічною умовою є педагогічна доцільність і цілеспрямованість. Цифрові ресурси мають доповнювати навчально-виховний процес, а не замінювати живе спілкування. Їх використання

повинно мати чітку мету: розвиток мовлення, логіки, уваги, пам'яті. Третя умова - активна участь дорослого. Педагог або батьки повинні супроводжувати використання цифрових засобів, допомагати дитині взаємодіяти, пояснювати та коментувати. Пасивне споживання контенту – неефективне. Четвертою педагогічною умовою є інтерактивність і ігрова форма.

Використання ресурсів, що передбачають активну участь дитини: ігри, завдання, міні-квести. Ігрова діяльність – провідний вид діяльності в дошкільному віці. П'ятою педагогічною умовою є забезпечення психологічної безпеки. Відсутність агресивного, страхітливого чи перевантаженого інформацією контенту. Використання фільтрів, перевірених платформ. Шостою педагогічною умовою є регламент використання: обмеження часу. Не більше 15–20 хвилин на день для дітей 4-5 років. Перерви для збереження зору, рухова активність після роботи з екраном. Сьомою педагогічною умовою є індивідуальний підхід. Врахування темпу розвитку, інтересів, типу сприймання дитини. Деякі діти можуть краще реагувати

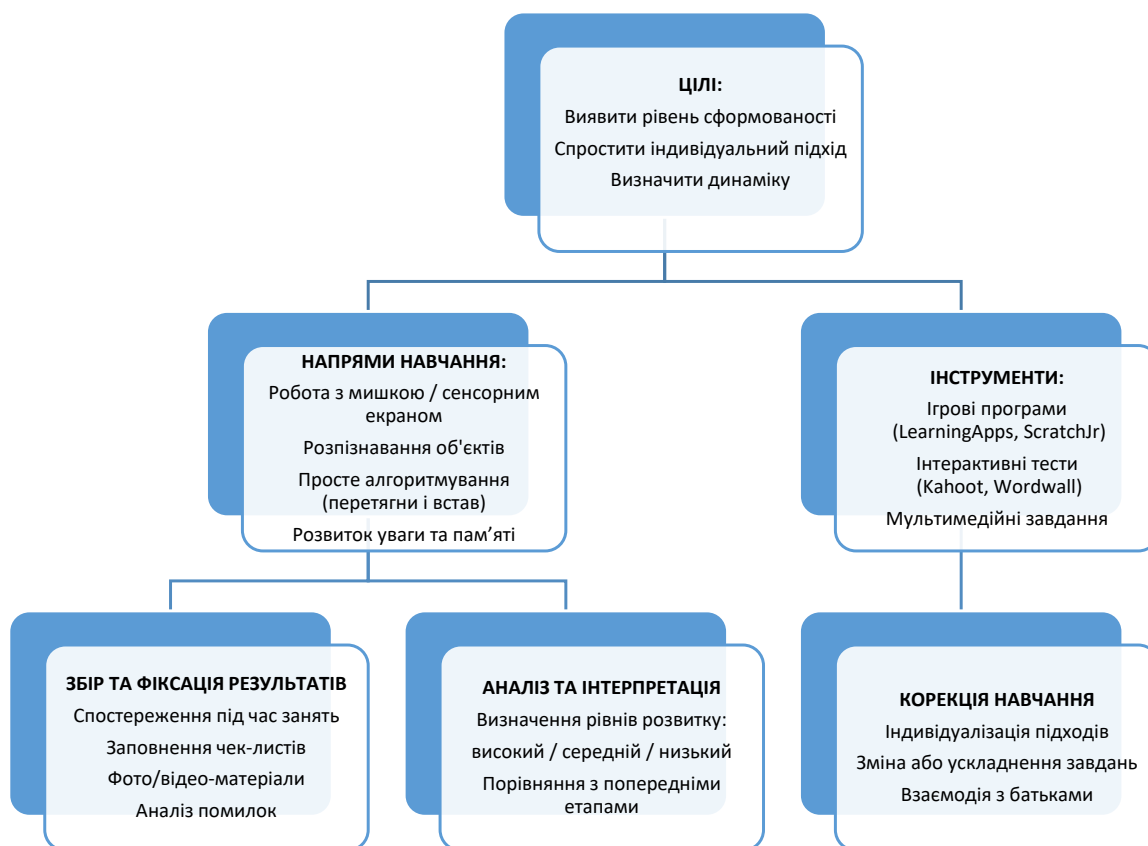


Рис. 1. Моніторинг формування ІТ-навичок у дітей 4–5 років

на візуальну інформацію, інші – на аудіо або тактильну. Восьмою педагогічною умовою є інтеграція з іншими видами діяльності. Після цифрових занять – закріплення матеріалу через творчість, конструювання, обговорення (*Скрипник, 2020, с. 22*).

1. Орієнтація у віртуальному середовищі – здатність самостійно входити в гру, реагувати на візуальні та аудіоінструкції, розпізнавати елементи інтерфейсу.

2. Маніпулятивні навички – вміння користуватися мишкою або сенсорним екраном, точно виконувати рухи «клік», «перетягування», «виділення».

3. Логіко-інтелектуальні дії – здатність до аналізу, порівняння, узагальнення під час виконання ігрових завдань (класифікація, пошук закономірностей, вибір правильного варіанту).

4. Комунікативна активність – участь у обговоренні виконаних завдань, вміння пояснити власні дії, елементарне використання термінів (комп'ютер, гра, клік, екран).

5. Сформованість мотивації – інтерес до роботи з комп'ютером, бажання проходити рівні гри, позитивне ставлення до навчальної діяльності через гру.

Для реалізації моніторингу можна запропонувати кілька ігрових програм українських та зарубіжних розробників, зокрема: «Смарт-ігри», «Навчаємося граючи», «ABCmouse», «Starfall», які відповідають віковим особливостям та мають дидактичний потенціал. У процесі експерименту з дітьми проводиться

серійне спостереження за виконанням завдань у грі, реєструється рівень самостійності, швидкість реагування, точність виконання завдань, здатність до самокорекції. Як наслідок можна виокремити три *рівні* сформованості елементарних ІТ-навичок: високий рівень – дитина впевнено орієнтується в інтерфейсі, самостійно виконує завдання, виявляє стійкий інтерес, демонструє логічне мислення та здатність до аналізу; середній рівень – дитина потребує часткової допомоги дорослого, виконує завдання з незначними труднощами, проявляє інтерес, але має труднощі з довільною саморегуляцією дій; низький рівень – дитина дезорієнтується у віртуальному середовищі, виконує завдання лише за допомогою, швидко втрачає інтерес або уникає взаємодії з програмою (*Дурманенко, 2021, с. 3127*).

Отож, моніторинг дозволяє підтвердити ефективність використання ігрових комп'ютерних програм не лише як засобу навчання, а й як індикатора рівня сформованості ІТ-компетентностей у дітей середнього дошкільного віку. Такі засоби дозволяють створити індивідуальну траєкторію розвитку дитини, адаптувати освітній процес відповідно до її можливостей і потреб. На сьогоднішній день доцільно впроваджувати систематичне використання ігрових ІКТ-засобів у педагогічну практику дошкільної освіти з метою не лише формування навичок, але й здійснення цілеспрямованого педагогічного моніторингу. Важливою умовою ефективності цього процесу

Таблиця 1

Критерій	Показники	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Орієнтація у середовищі	Здатність самостійно користуватись інтерфейсом гри	Орієнтується впевнено, діє самостійно	Орієнтується з допомогою дорослого	Дезорієнтується, чекає підказок
Маніпулятивні навички	Використання мишки або сенсорного екрана	Виконує всі рухи точно й самостійно	Потребує допомоги під час окремих дій	Не вміє або відмовляється користуватись пристроєм
Логіко-інтелектуальні дії	Виконання логічних завдань у грі	Розв'язує завдання самостійно, правильно	Припускається помилок, потребує підказок	Не розуміє умови, не може виконати завдання
Комунікативна активність	Уміння обговорити виконане, пояснити дії, використання ІТ-термінів	Вільно пояснює дії, використовує елементарні ІТ-терміни	Відповідає стисло, з допомогою педагога	Не коментує свої дії, не розуміє запитань
Сформованість мотивації	Інтерес до ігрової програми, бажання грати	Виявляє стійкий інтерес, ініціативу	Зацікавлений частково, швидко втрачає інтерес	Не зацікавлений, уникає взаємодії з програмою

є належна підготовка педагогів, забезпечення технічної бази та обізнаність батьків з перевагами й обмеженнями цифрового навчання дошкільників (Шелестова, 2024, с.150).

Висновки та перспективи подальших досліджень. У сучасних умовах цифрової трансформації суспільства формування елементарних ІТ-навичок у дітей дошкільного віку є необхідною передумовою розвитку їхньої цифрової компетентності в майбутньому. Дошкільний вік, зокрема період 4–5 років, є сприятливим для засвоєння базових навичок роботи з комп'ютером, розвитку логіко-мисленневих операцій, формування мотивації до пізнавальної діяльності в цифровому середовищі. Ігрові комп'ютерні програми довели свою ефективність як педагогічний інструмент, що поєднує навчальну та діагностичну функції. Вони дозволяють не лише організувати навчання в ігровій формі, але й здійснювати моніторинг рівня сформованості ІТ-навичок у комфортному для дитини форматі без тиску та стресу. Запропоновані критерії моніторингу (орієнтація в інтерфейсі, маніпулятивні вміння, логіко-інтелектуальні дії, комунікативна активність, сформованість мотивації) є інформативними показниками рівня оволодіння елементарними ІТ-навичками. Виділення трьох рівнів

їх сформованості (високий, середній, низький) забезпечує можливість диференційованого підходу до подальшого навчання.

Отож, доцільним є використання ігрових комп'ютерних програм як засобу моніторингу у практиці дошкільної освіти. Це відкриває перспективи для створення методичних рекомендацій для вихователів та батьків, а також розробки адаптованих цифрових продуктів, спрямованих на розвиток ІТ-компетентностей дошкільників. Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні вікових меж учасників експерименту, вивченні впливу різних типів ігрових програм на динаміку формування ІТ-навичок, а також у розробці інтегрованих моделей цифрової освіти дітей дошкільного віку в умовах закладів дошкільної освіти. Можемо стверджувати про ефективність використання ігрових комп'ютерних програм у формуванні елементарних навичок у сфері ІТ-технологій у дітей 4–5 років. Ігрова форма подання матеріалу сприяє підвищенню зацікавленості дітей, стимулює їхню активність, формує основи цифрової грамотності, а також розвиває дрібну моторику, увагу, логічне мислення. Для досягнення якісних результатів важливим є педагогічний супровід, індивідуальний підхід та системність у застосуванні комп'ютерних технологій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дурманенко О.Л. Специфіка оцінювання якості освітньої діяльності закладу дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Категорія Б. м. Запоріжжя. № 83. 2022. С. 24–30.
2. Зайцева Н. П. Використання ІКТ у дошкільному навчальному закладі: нові можливості для розвитку дитини. *Дошкільне виховання*. 2019. № 4. С. 10–13.
3. Ігнатенко Т. О. ІКТ у розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. № 2(82). С. 45–52.
4. Кадемія М. Ю. Сучасні цифрові технології у дошкільній освіті: програми, ресурси, інструменти. *Дошкільна освіта*, № 2. 2020. С. 34–39.
5. Караман С. О. Комп'ютерні програми як засіб навчання дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки*. 2020. № 78. с. 84–88.
6. Пешкова, В. В. Програмне забезпечення для дошкільної освіти: можливості, обмеження, перспективи. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2021. № 9(84), с. 40–45.
7. Скрипник О. В. Цифрові ресурси в освітньому середовищі дошкільного закладу. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2020. № 5. С. 21–24.
8. Шелестова Л. В. Комп'ютерні технології в роботі з дітьми дошкільного віку : навч.-метод. посіб. К. Освіта. 2017.128 с.
9. Якименко О. С. Дидактичний потенціал інтерактивних ігрових програм у формуванні ІКТ- компетентності дошкільників. *Дошкільне виховання* . 2019. № 74. С. 89–93.
10. Liudmyla L. Markivska, Natalia M. Siruk, Oksana L. Durmanenko, Rymma O. Redchuk and Liudmyla M. Tarasyuk. Modern Society Challenges: Youth Communication in Instagram. *Modern Society Challenges. International journal of Criminology and Sociology*. Web of Science. DOI: <https://doi.org/10.6000/1929-4409.2020.09.379>. 2021. Vol. 9. С. 3124–3133.

11. Plowman, L., Stephen, C. (2013). Digital play: A new classification. *Early Years: An International Journal of Research and Development*. 2013. 33(2), 123–136.

REFERENCES:

1. Durmanenko O. L. (2022). Spetsyfika otsinyuvannya yakosti osvith'oyi diyal'nosti zakladu doshkil'noyi osvity. [Specifics of assessing the quality of educational activities of a preschool educational institution]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitniy shkolakh*. Kategoria B. m. Zaporizhzhya. № 83. S. 24–30. [in Ukrainian].

2. Zaytseva N. P. (2019). Vykorystannya IKT u doshkil'nomu navchal'nomu zakladi: novi mozhlyvosti dlya rozvytku dytyny. [The use of ICT in a preschool educational institution: new opportunities for child development]. *Doshkil'ne vykhovannya*. № 4, s. 10–13. [in Ukrainian].

3. Ihnatenko T. O. (2021). IKT u rozvytku piznaval'noyi aktyvnosti ditey doshkil'noho viku. [ICT in the development of cognitive activity of preschool children]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya*. № 2(82). S. 45–52. [in Ukrainian].

4. Kademiya M. YU. (2020). Suchasni tsyfrovi tekhnolohiyi u doshkil'niy osviti: prohramy, resursy, instrumenty. [Modern digital technologies in preschool education: programs, resources, tools]. *Doshkil'na osvita*, № 2. S. 34–39. [in Ukrainian].

5. Karaman S. O. (2020). Komp'yuterni prohramy yak zasib navchannya ditey doshkil'noho viku. [Computer programs as a means of teaching preschool children]. *Naukovyy chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky*. № 78. s. 84–88. [in Ukrainian].

6. Pyeshkova, V. V. (2021). Prohramne zabezpechennya dlya doshkil'noyi osvity: mozhlyvosti, obmezheniya, perspektyvy. [Software for preschool education: opportunities, limitations, prospects]. *Osvita i rozvytok obdarovanoi osobystosti*. № 9(84). S. 40–45. [in Ukrainian].

7. Skrypnyk O. V. (2020). Tsyfrovi resursy v osvith'omu seredovyskhi doshkil'noho zakladu. [Digital resources in the educational environment of a preschool institution]. *Komp'yuter u shkoli ta sim'yi*. № 5. S. 21–24. [in Ukrainian].

8. Shelestova L. V. (2017). Komp'yuterni tekhnolohiyi v roboti z dit'my doshkil'noho viku. [Computer technologies in working with preschool children]. *Navch.-metod. posib. K. : Osvita*. 128 s. [in Ukrainian].

9. Yakymenko O. S. (2019). Dydaktychnyy potentsial interaktyvnykh ihrovykh prohram u formuvanni IKT-kompetentnosti doshkil'nykiv. [Didactic potential of interactive game programs in the formation of ICT competence of preschoolers]. *Doshkil'ne vykhovannya*. № 74. S. 89–93. [in Ukrainian].

10. Liudmyla L. Markivska, Natalia M. Siruk, Oksana L. Durmanenko, Rymma O. Redchuk and Liudmyla M. Tarasyuk. (2021). Modern Society Challenges: Youth Communication in Instagram. *Modern Society Challenges. International journal of Criminology and Sociology*. Web of Science. DOI: <https://doi.org/10.6000/1929-4409.2020.09.379>. Vol. 9. C. 3124–3133.

11. Plowman, L., Stephen, C. (2013). Digital play: A new classification. *Early Years: An International Journal of Research and Development*. 33(2), 123–136.

УДК 373.2.011.3-051:331.102.312]:004.8

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.5>

Олександра ЄМЧИК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43000

ORCID: 0000-0003-0261-8595

Бібліографічний опис статті: Ємчик, О. (2025). Чат-GPT як інструмент педагогічної творчості фахівця дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 35–39, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.5>

ЧАТ-GPT ЯК ІНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено обґрунтувати напрями використання Chat-GPT як засобу для педагогічної творчості фахівця дошкільної освіти. Дослідження спрямоване на розгляд інструментів штучного інтелекту як засобу пошуку та відображення інформації, її впорядкування. У статті проаналізовано небезпеки надмірного використання ШІ та напрями їх подолання.

Узагальнюючи підходи науковців визначено, що штучний інтелект може використовуватись також засіб розвитку та формування компетентностей, зокрема цифрової та творчої. Творчу компетентність фахівця дошкільної освіти визначено як здатність генерувати нові підходи, адаптувати матеріали до особливостей дітей, та створювати атмосферу гри й відкриття.

Шляхом аналізу наукових джерел та підходів учених виокремлено ключові компоненти, без яких Chat-GPT, як одна з форм штучного інтелекту, не стане ефективним в роботі фахівця дошкільної освіти: цілепокладання; врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку; «оживлення» згенерованих ідей; педагогічна інтуїція; критичне оцінювання та редагування; міжособистісна взаємодія.

Узагальнено, що з аналізу вищезазначених напрямів, котрі потрібно врахувати під час використання Chat-GPT при організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, саме аспекти, котрі вимагають від фахівця дошкільної освіти творчого підходу зберігаються і в процесі використання штучного інтелекту. Найочевидніше така педагогічна творчість проявляється під час підготовки промпту (запиту) до Chat-GPT. Обґрунтовано вимоги до формулювання ефективних запитів: чітке окреслення педагогічної мети; визначення вікової категорії дітей; конкретизація теми та освітнього напрямку; визначення форми бажаного результату; врахування контексту та умов виконання; стилістичні та емоційні параметри.

Ключові слова: штучний інтелект, творча компетентність, Chat-GPT творча компетентність фахівців дошкільної освіти, педагогічна творчість.

Oleksandra YEMCHYK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43000

ORCID: 0000-0003-0261-8595

To cite this article: Yemchyk, O. (2025). Chat-GPT yak instrument pedahohichnoi tvorchosti fakhivtsia doshkilnoi osvity [Chat-GPT as a tool for pedagogical creativity of a preschool education specialist]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 35–39, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.5>

CHAT-GPT AS A TOOL FOR PEDAGOGICAL CREATIVITY OF A PRESCHOOL EDUCATION SPECIALIST

The article is devoted to justifying the directions of using Chat-GPT as a means for pedagogical creativity of a preschool education specialist. The research is aimed at considering artificial intelligence tools as a means of searching and displaying information, its organization. The article analyzes the dangers of excessive use of AI and directions for overcoming them.

Summarizing the approaches of scientists, it is determined that artificial intelligence can also be used as a means of developing and forming competencies, in particular digital and creative. The creative competence of a preschool

education specialist is defined as the ability to generate new approaches, adapt materials to the characteristics of children, and create an atmosphere of play and discovery.

By analyzing scientific sources and approaches of scientists, key components were identified without which Chat-GPT, as one of the forms of artificial intelligence, will not be effective in the work of a preschool education specialist: goal setting; taking into account the age and individual characteristics of preschool children; "revival" of generated ideas; pedagogical intuition; critical evaluation and editing; interpersonal interaction.

It is summarized that from the analysis of the above-mentioned areas that need to be taken into account when using Chat-GPT in organizing the educational process in a preschool educational institution, it is precisely the aspects that require a creative approach from a preschool education specialist that are preserved in the process of using artificial intelligence. Most obviously, such pedagogical creativity is manifested during the preparation of a prompt (request) for Chat-GPT. The requirements for formulating effective requests are substantiated: a clear outline of the pedagogical goal; determination of the age category of children; specification of the topic and educational direction; determination of the form of the desired result; consideration of the context and conditions of implementation; stylistic and emotional parameters.

Key words: artificial intelligence, creative competence, Chat-GPT creative competence of preschool education specialists, pedagogical creativity.

Актуальність проблеми. Проживання особистістю власного життя в період інформаційного суспільства ставить перед нею неабиякі виклики, пов'язані із пошуком власної позиції стосовно використання технологій, забезпечення високого рівня медіаграмотності і ідентифікація власної ролі у розвитку такого суспільства. Особливо гострими ці питання постають у контексті забезпечення виховання, навчання та розвитку майбутніх членів соціуму. Саме тому, педагогічні аспекти використання штучного інтелекту в освітньому процесі, зокрема у роботі з дітьми, потребують ретельного вивчення. Крім того, саме перед педагогами усіх ланок, а надто дошкільної освіти, постає чинне найскладніша мета – підтримувати баланс у навчанні використанню інструментів штучного інтелекту (ШІ) з метою забезпечення високих освітніх результатів та якості освітнього процесу. Ситуація ускладнюється тим, що компонентами цифрової компетентності повинні бути озброєні у достатній мірі в першу чергу фахівці, саме для готовності формувати цю компетентність у дітей дошкільного віку, елементами якої є також володіння засобами інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку, виховання та навчання, а також адаптації та створення якісно нового безпечного середовища.

Одним із важливих об'єктів вивчення педагогічної науки є також забезпечення творчої складової педагогічної діяльності майбутнього фахівця в умовах бурхливого розвитку та використання засобів штучного інтелекту. Адже, як підкреслює С. Сисоєва, творчість не тільки забезпечує поступальний рух суспільства вперед, розвиток земної цивілізації, а ще й, маючи значний психореабілітаційний ефект,

охороняє людину-творця від стресів, відгодує від буденності, дозволяє зануритися у себе, у свою індивідуальність, черпати в ній сили й натхнення для життя і творчих звершень (Sysoieva, 2024).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему формування творчої компетентності фахівця з теоретико-методичного погляду висвітлюють у своїх наукових дослідженнях С. Сисоєва, Д. Жуков, О. Кіян, С. Яланська та інші науковці. Вони прагнуть глибше усвідомити значущість цієї риси особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства, де все більше актуалізується протиставлення людського інтелекту штучному. Саме тому дослідники виявляють підвищений інтерес до теми штучного інтелекту та можливостей його застосування у науці, освіті й повсякденному житті. Цим питанням вже присвятили свої праці О. Матвієнко, О. Степанчук, М. Зацерківна, В. Халіманенко, О. Огірко, І. Огірко, О. Придула, Л. Фамілярська, Н. Черненко, В. Корабльов, В. Моторіна, Ю. Заверуха, Н. Кушевська та багато інших.

Мета дослідження – обґрунтувати напрями використання Chat-GPT як засобу для педагогічної творчості фахівця дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Актуальність проблеми вивчення можливостей ШІ в освітньому процесі та самовдосконаленні особистості полягає також у тому, що штучний інтелект здебільшого розглядають як інструмент пошуку та відображення інформації, її впорядкування. Також у ШІ багато учених вбачають загрозу для застосування інтелектуальних операцій особистістю, для творчих здібностей та креативності, адже Chat-GPT, або інші великі

мовні моделі, уже на даний момент здатні компенсувати/замінити педагога у певних аспектах освітнього процесу. У контексті використання ШІ викладачі стикаються із завданням залишатися основними фігурами в освітньому процесі, водночас інтегруючи автоматизовані інструменти для підтримки освітнього середовища. Недостатня дослідженість впливу технологій на міжособистісну взаємодію викликає занепокоєння щодо зниження рівня довіри, емоційного зв'язку та якості комунікації, які залишаються важливими для ефективного навчання (Motorina, Zaverukha, Kushevska, 2025).

Багато вчених наголошують, що надмірне використання ШІ може призвести до пасивізації мислення. Якщо здобувач освіти постійно звертається до ШІ для розв'язання задач, написання текстів або формування ідей, поступово зменшується її власна когнітивна активність. ШІ оперує даними, які вже існують. Він генерує результати на основі статистичних моделей, тобто узагальнює і комбінує раніше створене. А отже новації, інтуїція, експерименти, помилки і прориви – прерогатива людини. Якщо особистість спирається на ШІ для створення творчих продуктів, вона ризикує отримати типові, шаблонні рішення, що базуються на наявному, а не на оригінальному або проривному. При активному використанні ШІ може виникнути ілюзія знань, коли здається, що особа щось зрозуміла, хоча насправді вона лише спожила готовий результат, не пройшовши шляху мислення самостійно. Коли здобувач знає, що «все може зробити штучний інтелект», виникає ризик зниження мотивації до самостійної праці, досліджень, пошуків. Це особливо небезпечно в освітньому середовищі, де ключовим завданням є не просто дати знання, а сформувані здатність ці знання здобувати самостійно та вміти застосувати у реальній життєвій ситуації.

Проте, низка учених наголошує, що ШІ дозволяє автоматизувати рутинні завдання, зокрема оцінювання та адміністрування, забезпечує персоналізоване навчання та інтерактивний зворотній зв'язок, що надає педагогам можливість зосередитися на більш важливих аспектах освітнього процесу, розвитку критичного мислення та творчих здібностей здобувачів освіти (Chernenko, Korablov, 2024, p. 141).

Тому, вважаємо за необхідне у своєму дослідженні дещо змінити ракурс і розглянути LLM

не як спосіб виконання поставлених перед педагогом чи дитиною завдань, а як засіб розвитку та формування компетентностей, зокрема цифрової та творчої. Крім того, наукові дослідження свідчать про те, що уміння працювати з інформацією засобами мовної моделі ШІ Chat GPT суголосне з інформаційною грамотністю і передбачає здатність здобувача освіти шукати, критично оцінювати, аналізувати, узагальнювати знайдену інформацію і використовувати її для розв'язання поставлених завдань (Vasiutina, Teslenko, Lidich, 2024, p. 13).

Т. Надвигина та О. Шаюк у своєму дослідженні доходять обґрунтованого висновку, що саме творчість і є тим системоутворюючим фактором, який об'єднує усі ключові компетенції, які висуває сучасність до особистості нового формату. Творчий потенціал педагога має свою специфіку, що виражається в складній інтеграції науково-педагогічних знань, здібностей і способів дій, а відтак він є конкретним проявом професійної компетенції, який може бути зреалізований повною мірою лише тоді, коли будуть створені для цього сприятливі психолого-педагогічні умови (Nadvynychna, Shaiuk, 2022, p. 75). А. Бержанір також наголошує, що професійна творча компетенція є якісною характеристикою рівня підготовленості фахівця до педагогічної діяльності, показником його професіоналізму як особливої інтеграційної якості особистості, а також елементом професійно-педагогічної компетентності, її замкнутою підсистемою (Berzhanir, 2022, p. 217).

Отже, творча компетентність фахівця дошкільної освіти – це здатність генерувати нові підходи, адаптувати матеріали до особливостей дітей, та створювати атмосферу гри й відкриття. Chat-GPT може стати: асистентом у підготовці матеріалів; співавтором казок і вправ; провокатором нових ідей; підтримкою у педагогічній рефлексії. Але, за твердженням О. Крупського, В. Воробйової, Ю. Стасюк, використання цієї технології передбачає інтелектуальних зусиль як зі сторони вищого менеджменту, так і прямих виконавців (Krupskiy, Vorobiova, Stasiuk, 2023, p. 90). Тобто, без активної участі самого фахівця дошкільної освіти він не стане ефективним інструментом. Ось ключові компоненти, без яких Chat-GPT не буде працювати повноцінно в освітньому процесі:

1. Цілепокладання
2. Професійне розуміння вікових особливостей дітей дошкільного віку.
3. «Оживлення» згенерованих Chat-GPT ідей
4. Осмислення та педагогічна інтуїція
5. Критичне оцінювання та редагування
6. Повноцінний живий контакт між особистостями

Із аналізу вищезазначених напрямів, котрі потрібно врахувати під час використання Chat-GPT при організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, саме аспекти, котрі вимагають від фахівця дошкільної освіти творчого підходу зберігаються і в процесі використання штучного інтелекту. Найочевидніше така педагогічна творчість проявляється під час підготовки промпту (запиту) до Chat-GPT.

У сучасному освітньому середовищі, яке дедалі частіше інтегрує штучний інтелект у повсякденну педагогічну практику, особливого значення набуває вміння правильно формулювати запити (промпти) до мовних моделей, таких як Chat-GPT. Для фахівця дошкільної освіти це не лише технічна навичка, а й елемент цифрової та творчої компетентності, що безпосередньо впливає на якість генерованих матеріалів, їхню педагогічну доцільність та відповідність віковим особливостям дітей.

Узагальнивши практичний досвід, можна виокремити низку ключових вимог до формулювання ефективних запитів:

1. Чітке окреслення педагогічної мети. Запит має містити конкретне завдання, яке повинен виконати ШІ. Наприклад: «створи сюжет гри», «напиши казку», «розроби план інтегрованого заняття». Узагальнені чи розмиті інструкції часто призводять до невідповідних результатів.
2. Визначення вікової категорії дітей. Зазначення віку є критично важливим, адже мовна модель повинна адаптувати складність, лексику, темп і обсяг інформації відповідно до розвитку дитини певного вікового періоду (наприклад, середня чи старша група ЗДО).
3. Конкретизація теми та освітнього напрямку. Ефективний запит включає чітке тематичне спрямування, яке корелює з Базовим компонентом дошкільної освіти. Це може бути розвиток мовлення, логіко-математичний розвиток, соціалізація, ознайомлення з природним довкіллям тощо.
4. Визначення форми бажаного результату. Необхідно зазначати, у якій формі має бути

подано відповідь: казка, дидактична гра, список завдань, сценарій, вірш, бесіда тощо. Це дозволяє уникнути багатозначності і сприяє цілеспрямованому створенню матеріалу.

5. Врахування контексту й умов виконання. Ефективний промпт повинен містити відомості про умови, в яких буде реалізовано педагогічну діяльність: у приміщенні чи на вулиці, з використанням чи без додаткового обладнання, індивідуально або в групі, з обмеженням у часі тощо.

6. Зазначення стилістичних та емоційних параметрів (опціонально). Педагог може зазначити бажаний стиль відповіді: жвавий, казковий, поетичний, з гумором, у формі діалогу тощо. Це сприяє більш гнучкому пристосуванню результату до індивідуального стилю педагога або потреб дітей.

Правильно сформульований запит до мовної моделі є запорукою отримання дидактично цінного, емоційно привабливого та адекватного віку матеріалу для використання в освітньому процесі дошкільного закладу. Відтак, формування навичок роботи зі штучним інтелектом має стати невід'ємною частиною професійного розвитку сучасного вихователя, а вправлення у промптінгу виступить у ролі методу педагогічної творчості майбутнього фахівця з дошкільної освіти.

Висновки. Використання Chat-GPT у професійній діяльності фахівця з дошкільної освіти сприяє активізації творчого потенціалу, генерації нестандартних ідей та підвищенню якості педагогічного контенту. Разом із тим, ефективність такого інструменту залежить від критичного мислення педагога та його здатності до творчої адаптації. Серед недоліків – ризик шаблонності та зниження самостійної креативності при некритичному використанні.

Для подолання зазначених недоліків важливо використовувати ChatGPT не як джерело готових рішень, а як інструмент для натхнення, варіативності та педагогічного моделювання. Активне залучення педагога до творчого переосмислення отриманих результатів, адаптація їх до вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також поєднання з емпатійною взаємодією забезпечують збереження авторського стилю і професійної індивідуальності.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі пов'язані з розробкою методик інтеграції мовних моделей у систему підготовки фахів-

ців дошкільної освіти, вивченням впливу ШІ на розвиток педагогічної креативності та створенням критеріїв ефективного використання таких інструментів у навчанні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бержанір А. Формування творчої компетентності майбутніх докторів філософії як передумови їхньої інноваційної діяльності. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2022. Вип. 1. С. 215–222.
2. Васютіна Т. М., Тесленко Т. В., Лідіч А. В. Формування у молодших школярів уміння працювати з інформацією засобом мовної моделі ШІ Chat GPT. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Вип. 6(1). С. 9–18.
3. Крупський О. П., Воробйова В. В., Стасюк Ю. М. Перспективи використання чат GPT у маркетингу. *Часопис економічних реформ*. 2023. № 3. С. 89–97.
4. Моторіна В. Г., Заверуха Ю. Г., Кушевська Н. М. Вивчення взаємодії викладачів і штучного інтелекту у створенні ефективного освітнього середовища в закладах вищої освіти. *Перспективи та інновації науки (Серія "Педагогіка", Серія "Психологія", Серія "Медицина")*. 2025. № 2. С. 721–734.
5. Надвинична Т. Л., Шаюк О. Я. Специфіка розвитку творчого потенціалу в системі професійної компетентності викладача. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2022. Т. 33(72), № 3. С. 71–76.
6. Притула О. Л. Штучний інтелект як передвісник істотних змін в освіті. *Філософія освіти*. 2024. № 30(1). С. 160–173.
7. Сисоєва С. Педагогічна творчість. Розвиток художньо-творчої компетентності вчителя і учня. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2024. Вип. 3. С. 19–30.
8. Фамілярська Л. Л. Використання штучного інтелекту в закладі дошкільної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2024. Вип. 16. С. 216–228.
9. Черненко Н. М., Корабльов В. В. Штучний інтелект та робототехніка в освіті: переваги та виклики. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2024. № 3. С. 140–145.
10. Yemchuk O., Puyo O., Klevaka L., Voloshyn S., Dulibskyy A. Informatization of Early Childhood Education: the EU Experience. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. VOL. 21. No. 12, Pp. 696-702.

REFERENCES:

1. Berzhanir A. (2022) Formuvannya tvorchoi kompetentnosti maibutnix doktoriv filosofii yak peredumovy yikhnoi innovatsiinoi diialnosti [Formation of creative competence of future Doctors of Philosophy as a prerequisite for their innovative activity]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita*. Vyp. 1. P. 215–222. [in Ukrainian].
2. Vasiutina T. M., Teslenko T. V., Lidich A. V. (2024) Formuvannya u molodshykh shkoliariv uminnia pratsiuvaty z informatsiieiu zasobom movnoi modeli SHI Chat GPT [Formation of information processing skills in younger students using the language model AI Chat GPT]. *Osvitno-naukovyi prostir*. Vyp. 6(1). P. 9–18. [in Ukrainian].
3. Krupskiyi O. P., Vorobiova V. V., Stasiuk Yu. M. (2023) Perspektyvy vykorystannia chat GPT u marketynhu [Prospects of using Chat GPT in marketing]. *Chasopys ekonomichnykh reform*. № 3. P. 89–97. [in Ukrainian].
4. Motorina V. H., Zaverukha Yu. H., Kushevska N. M. (2025) Vyvchennia vzaiemodii vykladachiv i shtuchnoho intelektu u stvorenni efektyvnoho osvitnoho seredovyscha v zakladakh vyshchoi osvity [Study of the interaction between teachers and artificial intelligence in creating an effective educational environment in higher education institutions]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriiia "Pedahohika", Seriiia "Psykhohohiia", Seriiia "Medytsyna")*. № 2. P. 721–734. [in Ukrainian].
5. Nadvynychna T. L., Shaiuk O. Ya. (2022) Spetsyfika rozvytku tvorchoho potentsialu v systemi profesiinoi kompetentnosti vykladacha [Specifics of creative potential development in the system of professional competence of a teacher]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriiia: Psykhohohiia*. T. 33(72), № 3. P. 71–76. [in Ukrainian].
6. Prytula O. L. (2024) Shtuchnyi intelekt yak peredvisnyk istotnykh zmin v osviti [Artificial intelligence as a harbinger of significant changes in education]. *Filosofiiia osvity*. № 30(1). P. 160–173. [in Ukrainian].
7. Sysoieva S. (2024) Pedahohichna tvorchist. Rozvytok khudozhno-tvorchoi kompetentnosti vchytelia i uchnia [Pedagogical creativity. Development of artistic and creative competence of teacher and student]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*. Vyp. 3. P. 19–30. [in Ukrainian].
8. Familiarska L. L. (2024) Vykorystannia shtuchnoho intelektu v zakladi doshkilnoi osvity [Use of artificial intelligence in a preschool education institution]. *Vidkryte osvitnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu*. Vyp. 16. P. 216–228. [in Ukrainian].
9. Chernenko N. M., Korablov V. V. (2024) Shtuchnyi intelekt ta robototekhnika v osviti: perevahy ta vyklyky [Artificial intelligence and robotics in education: advantages and challenges]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho*. № 3. P. 140–145. [in Ukrainian].
10. Yemchuk O., Puyo O., Klevaka L., Voloshyn S., Dulibskyy A. (2021) Informatization of Early Childhood Education: the EU Experience. *International Journal of Computer Science and Network Security*. Vol. 21, No. 12, Pp. 696–702. [in English].

УДК 36.02.48.12

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.6>

Альона КОРОЛЬ

докторка філософії (PhD), голова громадської організації «ЛогоКлуб», доцентка кафедри дошкільної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, Україна, 21100

ORCID: 0000-0003-0392-4113

Бібліографічний опис статті: Король, А. (2025). Особливості мовленнєвого розвитку дітей раннього віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 40–47, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.6>

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

Стаття присвячена дослідженню специфіки мовленнєвого розвитку дітей у віці від народження до трьох років. Авторка висвітлює ключові етапи формування мовлення в ранньому віці, починаючи від довербального періоду (крик, гуління, белькіт) до появи перших слів та фраз. Розглядаються фізіологічні та психологічні передумови мовленнєвого розвитку, зокрема, роль центральної нервової системи, слухового аналізатора, артикуляційного апарату та пізнавальних процесів. Аналізуються фізіологічні (ЦНС, слух, артикуляційний апарат) та психологічні (пізнавальні процеси) передумови мовленнєвого розвитку, а також вплив соціального середовища (комунікація з дорослими, наслідування, ігри). Висвітлюються чинники, що негативно впливають на розвиток мовлення (спадковість, перинатальні ураження, хвороби, несприятливе оточення). Наведено аналіз можливих порушень у мовленнєвому розвитку, методи їх діагностики та корекції. Надаються рекомендації для батьків та педагогів щодо створення оптимальних умов для розвитку мовлення (розвиваючі ігри, вправи, методика).

Значна увага приділяється впливу соціального середовища на формування мовленнєвих навичок. Підкреслюється важливість комунікації з дорослими, наслідування, мовленнєвих ігор та інших форм взаємодії для стимулювання розвитку мовлення. Автори аналізують чинники, які можуть негативно впливати на мовленнєвий розвиток, такі як спадковість, перинатальні ураження, соматичні захворювання, несприятливе соціальне оточення.

У статті також подається аналіз можливих порушень мовленнєвого розвитку дітей раннього віку та розглянуто методи їх діагностики і корекції. Наводяться рекомендації для батьків та педагогів щодо створення оптимальних умов для мовленнєвого розвитку дітей, включаючи використання спеціальних розвиваючих ігор, вправ та методик. Стаття подає комплексний огляд особливостей мовленнєвого розвитку дітей раннього віку, висвітлюючи як нормативні аспекти, так і можливі порушення. Наведений у статті матеріал буде корисним для фахівців, які працюють з дітьми раннього віку (педіатри, неврологи, логопеди, психологи, педагоги), а також для батьків, які прагнуть краще зрозуміти процес формування мовлення у своїх дітей.

Ключові слова: мовленнєвий розвиток, ранній вік, довербальний період, психологічні передумови, соціальне середовище, порушення мовленнєвого розвитку, спеціальна освіта.

Альона KOROL

Doctor of Philosophy (PhD), Head of the NGO 'LogoClub', Associate Professor at the Department of Preschool Education, Mykhailo Kotsiubynskiy Vinnytsia State Pedagogical University, Ostrozhskogo str., 32, Vinnytsia, Ukraine, 21100

ORCID: 0000-0003-0392-4113

To cite this article: Korol, A. (2025). Osoblyvosti movlennievoho rozvytku ditei rannoho viku [Features of speech development of young children]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 40–47, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.6>

PECULIARITIES OF SPEECH DEVELOPMENT OF YOUNG CHILDREN

The article is devoted to the study of the specifics of speech development of children aged from birth to three years. The authors highlight the key stages of speech formation at an early age, starting from the preverbal period (crying, humming, babbling) to the appearance of the first words and phrases. The physiological and psychological prerequisites for speech development are considered, including the role of the central nervous system, auditory analyser, articulation apparatus and cognitive processes. The physiological (central nervous system, hearing, articulation apparatus) and psychological (cognitive processes) prerequisites for speech development, as well as the influence of the social environment (communication with adults, imitation, games) are analysed. The factors that negatively affect speech

development (heredity, perinatal damage, illness, unfavourable environment) are highlighted. An analysis of possible deviations in speech development, methods of their diagnosis and correction are presented. Recommendations for parents and teachers on creating optimal conditions for speech development (educational games, exercises, techniques) are given.

Considerable attention is paid to the influence of the social environment on the formation of speech skills. The importance of communication with adults, imitation, speech games and other forms of interaction to stimulate speech development is emphasised. The authors analyse the factors that can negatively affect speech development, such as heredity, perinatal injuries, somatic diseases, and unfavourable social environment. The article also presents an analysis of possible deviations in the speech development of young children and discusses methods of their diagnosis and correction. Recommendations for parents and teachers on creating optimal conditions for children's speech development, including the use of special developmental games, exercises and techniques, are given.

In general, the article provides a comprehensive overview of the peculiarities of the speech development of young children, highlighting both normative aspects and possible deviations. The material will be useful for specialists working with young children (paediatricians, neurologists, speech therapists, psychologists, teachers), as well as for parents who want to better understand the process of speech development in their children.

Key words: *speech development, early age, preverbal period, psychological prerequisites, social environment, speech development disorders, special education.*

Актуальність проблеми. Актуальність проблеми особливостей мовленнєвого розвитку дітей раннього віку зумовлена низкою чинників, які підкреслюють її важливість для індивідуального розвитку дитини та суспільства загалом. Ранній вік (від народження до 3 років) є сенситивним періодом для формування мовленнєвих навичок. У цей час мозок дитини активно розвивається, формуються нейронні зв'язки, що лежать в основі мовлення. Пропущені або неадекватні стимули в цей період можуть мати довгострокові наслідки для розвитку мовлення та інших когнітивних функцій. Як вже було зазначено, мовлення є невід'ємною частиною когнітивного, соціально-емоційного та особистісного розвитку. Затримки або порушення мовлення в ранньому віці можуть призвести до труднощів у навчанні, соціальній адаптації, емоційних проблем та загального зниження якості життя дитини. Спостерігається тенденція до зростання кількості дітей з різними формами мовленнєвих порушень, що може бути пов'язано з різними причинами, включаючи екологічні фактори, стреси, зміни в стилі життя батьків тощо. Це вимагає поглибленого вивчення причин та механізмів виникнення цих порушень, а також розробки ефективних методів діагностики та корекції.

Сучасне суспільство характеризується швидкими змінами, які можуть впливати на взаємодію батьків з дітьми та, відповідно, на мовленнєвий розвиток. Наприклад, збільшення часу, проведеного за екранами гаджетів, може зменшувати живе спілкування та стимулювання мовлення. Вивчення впливу цих факторів є актуальним для розробки рекомендацій для батьків. Чим раніше виявлено

мовленнєві проблеми та розпочато корекційну роботу, тим ефективнішими є результати. Тому розробка та вдосконалення методів ранньої діагностики та ефективних корекційних програм є надзвичайно актуальною. Мовленнєвий розвиток кожної дитини є унікальним. Розуміння індивідуальних особливостей та потреб кожної дитини дозволяє розробляти ефективні стратегії підтримки та розвитку її мовленнєвих здібностей.

Відповідно до вищезазначеного, проблема особливостей мовленнєвого розвитку дітей раннього віку є надзвичайно актуальною з наукової, практичної та соціальної точок зору. Вивчення цієї теми дозволяє краще розуміти механізми формування мовлення, виявляти та коригувати можливі порушення, а також розробляти ефективні стратегії для підтримки та стимулювання гармонійного мовленнєвого розвитку кожної дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку та становлення мовлення у дітей залишається предметом постійного наукового інтересу в різних галузях знань, зокрема в психології, лінгводидактиці та педагогіці. У сучасних дослідженнях ця проблема активно вивчається в контексті різноманітних підходів і аспектів. Значний внесок у її розробку зробили такі вчені, як А. Богущ, Е. Данілавичюте, Л. Іщенко, Л. Калмикова, К. Крутій, Т. Піроженко, М. Вашуленко, О. Кононко, Н. Савінова, З. Ленів, М. Породько, Н. Чередніченко, Ю. Рібцун, В. Тищенко, М. Шеремет та інші.

Мета дослідження полягає в комплексному висвітленні ключових аспектів формування мовлення у дітей віком від народження до трьох років.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Мовленнєвий розвиток є багатограним та складним процесом, який починається задовго до появи перших усвідомлених слів і охоплює не лише здатність вимовляти звуки, але й розуміти мову, використовувати її як засіб комунікації та пізнання. У ранньому віці, від народження до трьох років, відбувається інтенсивне закладання фундаменту для подальшого успішного оволодіння мовою. Теоретичне усвідомлення цього періоду ґрунтується на розумінні фізіологічних, психологічних та соціальних передумов, що взаємодіють і впливають на формування мовленнєвих навичок (Богущ, 2004).

Фізіологічні основи мовленнєвого розвитку в ранньому віці нерозривно пов'язані з дозріванням центральної нервової системи (ЦНС), зокрема кори головного мозку. Вже в перші роки життя відбувається активне формування та дозрівання ключових мовленнєвих зон – зони Брока, що відповідає за моторне мовлення (здатність вимовляти звуки та слова) та зони Верніке, яка є центром розуміння мовлення. Утворення нових нейронних зв'язків та їхнє зміцнення під впливом мовленнєвих стимулів з навколишнього середовища є основою для формування мовленнєвих навичок. Важливу роль відіграє дозрівання слухового аналізатора, який дозволяє дитині сприймати та розрізняти звуки мови, інтонації, темп та ритм мовлення дорослих. Без здатності чути мову процес її засвоєння є значно ускладненим або навіть неможливим. Паралельно з цим відбувається формування та удосконалення роботи артикуляційного апарату, що включає язик, губи, м'яке піднебіння, голосові зв'язки. Розвиток дрібної моторики, що впливає на точність та скоординованість рухів артикуляційних органів, є необхідною умовою для правильної вимови звуків (Богущ, 2009).

Окрім фізіологічних передумов, мовленнєвий розвиток у ранньому віці тісно пов'язаний з дозріванням та функціонуванням психологічних процесів. Пізнавальний розвиток є фундаментальною основою для формування мовлення. Сприймання дозволяє дитині диференціювати звуки мови, співвідносити слова з об'єктами, явищами та діями в навколишньому світі, формуючи таким чином перші асоціації між словом та його значенням. Увага є необхідною для зосередження на мовленні дорослих, виділення в ньому значущих елементів,

що сприяє його кращому засвоєнню. Пам'ять відіграє ключову роль у запам'ятовуванні слів, фраз, інтонаційних зразків, що стає основою для формування активного та пасивного словника. Мислення, хоча на ранніх етапах є переважно наочно-дієвим, починає тісно взаємодіяти з мовленням (Гурковська, 2007).

Мовлення стає не лише засобом комунікації, але й інструментом мислення, допомагаючи дитині класифікувати, узагальнювати та встановлювати зв'язки між об'єктами та явищами. Емоційний розвиток також чинить значний вплив на мовленнєвий розвиток. Позитивні емоції, відчуття безпеки, любові та підтримки з боку дорослих створюють сприятливий психологічний клімат, що сприяє активному мовленнєвому спілкуванню. Дитина, яка відчуває себе комфортно та захищено, більш охоче вступає у вербальну взаємодію з дорослими, наслідує їх мовлення та експериментує з власною мовленнєвою діяльністю. Негативні емоції, стрес, відсутність емоційного контакту можуть гальмувати мовленнєвий розвиток.

Соціальне середовище відіграє визначальну роль у мовленнєвому розвитку дитини раннього віку. Мова є соціальним явищем, і її засвоєння відбувається в процесі спілкування з іншими людьми. Комунікація з дорослими є головним джерелом мовленнєвих зразків. Батьки та інші дорослі, які багато розмовляють з дитиною, називають предмети, описують дії, читають книжки, співають пісні, створюють насичене мовленнєве середовище, яке стимулює розвиток мовлення. Наслідування є одним із основних механізмів навчання мовлення у ранньому віці. Діти імітують звуки, слова, фрази та інтонації дорослих, поступово опановуючи правила мови. Мовленнєві ігри, пісеньки, потішки, які супроводжуються жестами та мімікою, не лише розважають дитину, але й сприяють розвитку слухового сприйняття, ритмічного слуху, артикуляційного апарату та розуміння зв'язку між словом і дією (Саприкіна, 2009).

Важливою є якість мовленнєвої взаємодії. Відсутність достатньої мовленнєвої стимуляції, так звана мовленнєва депривація, може мати значні негативні наслідки для мовленнєвого розвитку дитини, призводячи до значних затримок або навіть стійких порушень. Вплив сучасних технологій також необхідно враховувати. Хоча деякі освітні додатки та програми можуть

мати певну цінність, надмірне проведення часу за екранами гаджетів обмежує можливості для живого, емоційно насиченого спілкування з дорослими та однолітками, що є критично важливим для повноцінного мовленнєвого розвитку (Саприкіна, 2009).

Теоретичне усвідомлення мовленнєвого розвитку в ранньому віці підкреслює його комплексний характер, що залежить від злагодженої роботи фізіологічних систем, активного дозрівання психологічних процесів та насиченої соціальної взаємодії. Розуміння цих взаємозв'язків є фундаментальним для розробки ефективних стратегій підтримки мовленнєвого розвитку дітей, своєчасного виявлення можливих порушень та надання кваліфікованої допомоги. Цей період є вікном можливостей, а використання його потенціалу визначає траєкторію подальшого мовленнєвого, пізнавального та соціального розвитку дитини (Богущ, 2011).

Мовленнєвий розвиток не відбувається ізольовано, він тісно пов'язаний з дозріванням центральної нервової системи та розвитком інших психічних процесів. Розглянемо основні передумови, що забезпечують формування мовлення у дітей раннього віку.

Центральною ланкою в формуванні мовлення є центральна нервова система (ЦНС), зокрема кора головного мозку. Вже в ранньому віці відбувається активне дозрівання мовленнєвих зон мозку – зони Брока, яка відповідає за моторне мовлення, та зони Верніке, яка відповідає за розуміння мовлення. Утворення нових нейронних зв'язків під впливом мовленнєвих стимулів є основою для формування мовленнєвих навичок.

Слуховий аналізатор відіграє ключову роль у сприйнятті та розрізненні звуків мови. Здатність чути мову дорослих, розрізняти звуки та інтонації є необхідною умовою для формування власного мовлення. Будь-які порушення слуху в ранньому віці можуть значно гальмувати мовленнєвий розвиток.

Артикуляційний апарат, який включає язик, губи, м'яке піднебіння, голосові зв'язки, забезпечує можливість відтворення звуків мови. Розвиток дрібної моторики, що впливає на рухливість артикуляційних органів, також є важливим для правильної вимови звуків (Боярчук, 2022).

Мовленнєвий розвиток тісно пов'язаний з пізнавальними процесами. Сприймання допо-

магає дитині розрізняти звуки мови, об'єкти та явища навколишнього світу, співвідносити слова з їх значеннями. Увага необхідна для зосередження на мовленні дорослих та виділення в ньому значущих елементів. Пам'ять дозволяє запам'ятовувати слова, фрази та їх значення. Мислення є основою для розуміння мовлення, формування узагальнень та зв'язків між словами. Взаємозв'язок мовлення та мислення особливо очевидний у ранньому віці, коли мовлення починає відігравати роль засобу мислення.

Емоційний розвиток також впливає на мовлення. Позитивні емоції, відчуття безпеки та підтримки сприяють активному мовленнєвому спілкуванню. Дитина, яка відчуває емоційний комфорт, охоче вступає в контакт з дорослими та наслідує їх мовлення (Богущ, Маліновська, 2017).

Соціальне середовище є визначальним фактором у мовленнєвому розвитку дитини. Комунікація з дорослими є головним джерелом мовленнєвих зразків. Батьки та інші дорослі, які спілкуються з дитиною, коментують події, читають книжки, співають пісні, створюють сприятливе мовленнєве середовище. Наслідування є одним із основних механізмів навчання мовлення. Діти імітують звуки, слова та інтонації дорослих, поступово оволодіваючи мовою. Мовленнєві ігри, пісеньки, потішки сприяють розвитку слухового сприйняття, ритмічного слуху та артикуляційного апарату. Відсутність належної мовленнєвої стимуляції, так звана мовленнєва депривація, може суттєво гальмувати мовленнєвий розвиток.

Мовленнєвий розвиток дітей раннього віку проходить через кілька послідовних етапів, кожен з яких характеризується своїми особливостями.

Довербальний період (до 1 року). Він передуює появі перших усвідомлених слів, але є надзвичайно важливим для закладання основ мовлення. Першою формою комунікації дитини є крик. Через різні відтінки крику дитина повідомляє про свої потреби (голод, дискомфорт). Приблизно з 2–3 місяців з'являється гуління – приємні протяжні звуки, які дитина вимовляє, відчуючи комфорт. Це є своєрідним експериментуванням з голосовим апаратом (Крутії, 2007).

З 4–6 місяців з'являється белькіт – повторення однакових складів. Белькіт є важливим етапом, оскільки він готує артикуляційний апарат до вимови слів. У цей період дитина також

починає розуміти інтонації дорослих та реагувати на них, а згодом – розуміти прості слова, особливо ті, що супроводжуються жестами або пов'язані з повсякденними предметами та діями.

Період перших слів (від 1 до 1,5 року). Це період появи перших усвідомлених слів. Слова дитини на цьому етапі можуть бути нечіткими, часто складатися з одного або двох складів. Навіть одне слово може виражати ціле речення (так зване однослівне речення). Наприклад, «дай» може означати «Дай мені іграшку». Важливо відзначити, що пасивний словник дитини (слова, які вона розуміє) значно перевищує активний словник (слова, які вона вживає).

Період фраз (від 1,5 до 2 років). На цьому етапі відбувається значний стрибок у мовленнєвому розвитку – дитина починає поєднувати слова у прості двослівні фрази. Це свідчить про початок формування граматичних зв'язків між словами. Активний словник дитини стрімко зростає. Вона починає використовувати деякі граматичні форми, хоча часто з помилками. Розвивається діалогічне мовлення – дитина може відповідати на прості запитання та ставити їх (Трифоновна, 2008).

Розвиток зв'язного мовлення (від 2 до 3 років). До трьох років мовлення дитини стає більш складним і зв'язним. Вона починає використовувати складніші речення, з'являються сполучники, прийменники. Дитина засвоює основні граматичні категорії (рід, число, відмінок дієслів), хоча помилки все ще можливі. Діалогічне мовлення стає більш розгорнутим, дитина може підтримувати розмову на прості теми. Також з'являються елементи монологічного мовлення, наприклад, дитина може переказувати прості історії або описувати зображення.

На мовленнєвий розвиток дітей раннього віку можуть впливати різноманітні чинники, як сприятливі, так і несприятливі. Розуміння цих чинників допомагає своєчасно виявляти ризики та вживати заходів для підтримки дитини. До таких чинників ризику належать (Трифоновна, 2008):

- Спадковість. Наявність мовленнєвих порушень у родичів може підвищувати ризик їх появи у дитини.

- Перинатальні ураження. Ускладнення під час вагітності або пологів, що можуть призвести до ураження ЦНС та негативно вплинути на мовленнєвий розвиток.

- Соматичні захворювання. Деякі хронічні захворювання, інфекції в ранньому віці можуть ослабити організм дитини та вплинути на дозрівання мозкових структур.

- Несприятливе соціальне оточення. Недостатність комунікації з дорослими, відсутність мовленнєвої стимуляції, надмірне використання гаджетів, які обмежують живе спілкування, є значними чинниками ризику. Мовленнєва депривація – ситуація, коли дитина не отримує достатньо мовленнєвих зразків та стимулів для розвитку.

- Вплив сучасних технологій. Надмірне проведення часу за екранами планшетів, телефонів та телевізора може обмежувати можливості для активного мовленнєвого спілкування та негативно впливати на розвиток мовлення (Івах, Пантюк, 2011).

У дітей раннього віку можуть спостерігатися різні мовленнєві порушення (Боярчук, 2022). Найпоширенішими з них є:

- Затримка мовленнєвого розвитку (ЗМР). Відставання від вікових норм у появі та розвитку мовленнєвих навичок. Дитина може почати говорити пізніше, мати обмежений словниковий запас, труднощі з побудовою фраз.

- Дислалія (порушення звуковимови). Труднощі з правильною вимовою окремих звуків або груп звуків. Це можуть бути пропуски, заміни або спотворення звуків.

- Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ). Більш складне порушення, яке охоплює всі компоненти мовлення – фонетико-фонематичний бік (сприйняття та розрізнення звуків), лексику (словниковий запас), граматику (правила побудови фраз).

- Заїкання. Порушення темпо-ритмічної організації мовлення, що проявляється в повторенні звуків, складів, слів або зупинках під час мовлення (Богущ, 2011).

Рання діагностика мовленнєвих порушень є ключовим фактором успішної корекції. Чим раніше виявлено проблему, тим ефективнішими є методи втручання. Методи діагностики включають:

- Спостереження. Батьки та фахівці можуть спостерігати за мовленням дитини у природних умовах, звертаючи увагу на вікові норми появи звуків, слів, фраз.

- Бесіда з батьками. Важливо зібрати анамнез, дізнатися про особливості перебігу вагіт-

ності та пологів, ранній розвиток дитини, наявність мовленнєвих порушень у родичів.

- Використання діагностичних методик. Логопеди та психологи використовують спеціальні тести та методики для оцінки рівня мовленнєвого розвитку дитини, виявлення специфічних порушень (Богущ, 2004).

Корекційна робота з дітьми раннього віку з мовленнєвими порушеннями повинна бути комплексною і включати:

- Логопедичні заняття. Вони спрямовані на розвиток артикуляційного апарату, формування правильної звуковимови, розширення словникового запасу, розвиток граматичних навичок, формування зв'язного мовлення.

- Психолого-педагогічна підтримка. Може включати роботу з психологом для вирішення емоційних проблем, пов'язаних з мовленнєвими труднощами, а також консультації для батьків щодо створення сприятливого розвивального середовища.

- Робота з батьками. Батьки відіграють ключову роль у процесі корекції. Важливо навчити їх прийомам стимулювання мовлення дитини вдома, виконанню спеціальних вправ та ігор.

Для забезпечення гармонійного мовленнєвого розвитку дітей раннього віку, а також для підтримки дітей з мовленнєвими труднощами, важливо дотримуватися певних рекомендацій (Богущ, 2009):

- Створюйте сприятливе мовленнєве середовище. Багато спілкуйтеся з дитиною, коментуйте свої дії та дії дитини, читайте книжки, співайте пісеньки, розповідайте потішки. Використовуйте чітке, емоційно забарвлене мовлення.

- Важливість комунікації та мовленнєвих ігор. Заохочуйте дитину до спілкування, ставте запитання, слухайте її відповіді, навіть якщо вони нечіткі. Використовуйте мовленнєві ігри, які сприяють розвитку слухового сприйняття, артикуляційного апарату, розширення словникового запасу.

- Використовуйте розвиваючі іграшки та матеріали. Іграшки, що стимулюють дрібну моторику (конструктори, пазли), а також сюжетні іграшки, що дозволяють розігрувати різні ситуації, сприяють розвитку мовлення.

- Своєчасне звернення до фахівців. При найменших сумнівах щодо мовленнєвого розвитку дитини, не зволікайте зі зверненням до педіатра, невролога, логопеда або психолога.

Раннє виявлення проблеми дозволяє вчасно розпочати корекційну роботу (Гавриш, 2011).

Значення розвитку мовлення у ранньому віці неможливо переоцінити, оскільки цей період є фундаментом для всіх аспектів подальшого розвитку дитини. Це час інтенсивного формування мозкових структур, що відповідають за мовлення і закладення основ комунікативних, пізнавальних та соціальних навичок, які будуть визначати успішність дитини протягом усього життя. По-перше, мовлення є ключовим інструментом пізнавального розвитку. Здатність мислити, аналізувати, узагальнювати, планувати та вирішувати проблеми тісно пов'язана з розвитком мовлення. Через мову дитина пізнає світ, формує поняття, встановлює зв'язки між об'єктами та явищами (Крутії, 2007).

Розвинене мовлення дозволяє дитині краще засвоювати інформацію, розмірковувати над нею та виражати свої думки, що є необхідною передумовою для успішного навчання в майбутньому. По-друге, мовлення є основним засобом соціальної адаптації та емоційного благополуччя. Через мову дитина вчиться спілкуватися з іншими людьми – батьками, однолітками, дорослими. Вона вчиться виражати свої потреби, бажання, емоції та почуття, розуміти інших, будувати стосунки. Здатність ефективно комунікувати допомагає дитині відчувати себе частиною суспільства, долати труднощі у взаємодії та формувати позитивну самооцінку (Саприкіна, 2009).

Труднощі з мовленням у ранньому віці можуть призвести до ізоляції, фрустрації та емоційних проблем, що негативно впливає на загальний розвиток. По-третє, ранній вік є сенситивним періодом для розвитку мовлення, тобто періодом найбільшої сприйнятливості до мовленнєвих стимулів. Мозок дитини в цей час надзвичайно пластичний, а можливості для засвоєння мови є максимальними. Відсутність належної мовленнєвої стимуляції або наявність несприятливих факторів у цей період може призвести до значних затримок або стійких порушень мовлення, корекція яких у більш пізньому віці буде значно складнішою та менш ефективною.

Своєчасна підтримка та стимулювання мовленнєвого розвитку у ранньому віці не лише сприяє формуванню базових комунікативних навичок, але й закладає міцний фундамент для повноцінного пізнавального, емоційного та

соціального розвитку дитини, забезпечуючи її успішну адаптацію та реалізацію в майбутньому. Це інвестиція в особистісний потенціал кожної дитини та майбутнє суспільства загалом.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Мовленнєвий розвиток дітей раннього віку є складним і динамічним процесом, який потребує пильної уваги та підтримки з боку дорослих. Розуміння особливостей цього періоду, його етапів, передумов та можливих порушень є ключовим для забезпечення гармонійного розвитку дитини. Своєчасне виявлення

мовленнєвих порушень та комплексна корекційна робота дозволяють ефективно допомогти дитині та створити міцну основу для її подальшого успіху. Інвестиції у мовленнєвий розвиток дітей раннього віку – це інвестиції в їхнє майбутнє та майбутнє суспільства загалом. Необхідність подальших досліджень в цій галузі, розробки та вдосконалення методів діагностики та корекції, а також підвищення обізнаності суспільства щодо важливості раннього мовленнєвого розвитку є актуальними завданнями сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. (2012). *Дошкільне виховання*. № 7. С. 3–23.
2. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку. (2017). Вид. 2-ге. Київ : Слово. 392 с.
3. Богуш А.М. (2004). Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. К. : Видавничий Дім «Слово». 376 с.
4. Богуш А.М. (2009). Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. К. : «Слово». 407 с.
5. Гавриш Н.В. Використання дидактичних посібників із розвитку мовлення в процесі підготовки дошкільників до школи. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=IVTqSkDHLw8>
6. Гурковська Т. (2007). Дитина до трьох: психологічний портрет з рекомендаціями. *Дошкільне виховання*. № 12. С. 11–15.
7. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. А.М. Богуш. (2011). Друге видання, доповнене. К. : Видавничий Дім «Слово». 704 с.
8. Івах С.М., Пантюк Т.І. (2011). Методика співпраці дошкільних закладів з родинами: навч. посіб. Дрогобич. Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного факультету імені Івана Франка. 145 с.
9. Методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку: методичні рекомендації до практичних, самостійних робіт здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта. С.І. Боярчук. (2022). Луцьк : Вежа Друк. 109 с.
10. Крутій К.Л. (2007). Конспекти занять із навчання української мови і розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД. 248 с.
11. Саприкіна О.В. (2009). Розвиток мовлення дітей раннього віку: комплект матеріалів для занять з дітьми раннього віку. К. : ТОВ «Ранок». С. 22–25.
12. Трифонова О.С. (2008). Виховання звукової культури мовлення дітей середнього дошкільного віку. Монографія. Одеса : СВД Черкасов. С. 45–48.

REFERENCES:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini. (2012). *Doshkilne vykhovannia*. № 7. S. 3–23. (in Ukrainian).
2. Bohush A., Malinovska N. *Metodyka rozvytku movlennia i navchannia ridnoi movy ditei rannoho viku*. (2017). Vyd. 2-he. Kyiv : Slovo. 392 s. (in Ukrainian).
3. Bohush A.M. (2004). *Movlennievyy rozvytok ditei vid narodzhennia do 7 rokiv*. Monohrafiia. K. : Vydavnychiy Dim «Slovo». 376 s. (in Ukrainian).
4. Bohush A.M. (2009). *Teoriia i metodyka rozvytku movlennia ditei rannoho viku*. K. «Slovo». 407 s. (in Ukrainian).
5. Havrysh N.V. *Vykorystannia dydaktychnykh posibnykiv iz rozvytku movlennia v protsesi pidhotovky doshkilnykiv do shkoly*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=IVTqSkDHLw8> (in Ukrainian).
6. Hurkovska T. (2007). *Dytyna do trokh: psykhohichnyi portret z rekomendatsiamy*. *Doshkilne vykhovannia*. № 12. S. 11–15. (in Ukrainian).
7. *Doshkilna lnhvodydaktyka: Teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy v doshkilnykh navchalnykh zakladakh*. *Pidruchnyk*. A.M. Bohush. (2011). *Druhe vydannia, dopovnene*. K. : Vydavnychiy Dim «Slovo». 704 s. (in Ukrainian).
8. Ivakh S.M., Pantiuk T.I. (2011). *Metodyka spivpratsi doshkilnykh zakladiv z rodynamy: navch. posib. Drohobych*. *Vydavnychiy viddil Drohobitskoho derzhavnoho pedahohichnoho fakultetu imeni Ivana Franka*. 145 s. (in Ukrainian).

9. Metodyka rozvytku movlennia ditei doshkilnoho viku: metodychni rekomendatsii do praktychnykh, samostiinykh robit zdobuvachiv osvity spetsialnosti 012 Doshkilna osvita. S.I. Voiarchuk. (2022). Lutsk : Vezha Druk. 109 s. (in Ukrainian).

10. Krutii K.L. (2007). Konspekty zaniat iz navchannia ukraïnskoi movy i rozvytku movlennia ditei serednoho doshkilnoho viku. Zaporizhzhia : TOV «LIPS» LTD. 248 s. (in Ukrainian).

11. Saprykina O.V. (2009). Rozvytok movlennia ditei rannoho viku: komplet materialiv dlia zaniat z ditmy rannoho viku. K. : TOV «Ranok». S. 22–25. (in Ukrainian).

12. Tryfonova O.S. (2008). Vykhovannia zvukovoi kultury movlennia ditei serednoho doshkilnoho viku. Monohrafiia. Odesa : SVD Cherkasov. S. 45–48. (in Ukrainian).

УДК 378:373.2.011.3-051]37-058.53

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.7>

Маріанна МАТИШАК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Степана Бандери, 1, м. Івано-Франківськ, Україна, 76014

ORCID: 0000-0001-9235-9835

Ірина СКОМОРОВСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Степана Бандери, 1, м. Івано-Франківськ, Україна, 76014

ORCID: 0000-0002-7545-4483

Бібліографічний опис статті: Матішак, М., Скоморовська, І. (2025). Неформальна освіта у змісті фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 48–53, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.7>

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА У ЗМІСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті актуалізовано проблему використання потенціалу неформальної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів дошкільної освіти. Шляхом аналізу нормативно-правових документів та сучасних наукових публікацій встановлено актуальність і практичну значущість порушеної проблеми, виявлено сутність і зміст ключових понять та дотичних до них. Виокремлено характеристики неформальної освіти: автономність діяльності центрів неформальної освіти; різновіковий склад і різні сфери діяльності здобувачів освіти; гнучкість форм і методів; онлайн-навчання; реалізація індивідуальних потреб і особиста відповідальність здобувачів неформальної освіти.

Наведено особливості реалізації неформальної освіти на прикладі психолого-педагогічних дисциплін освітньої програми «Дошкільна освіта» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Акцентовано на методологічних підходах (аксіологічний, компетентнісний, особистісно орієнтований та діяльнісний) та принципах (варіативність, демократичність, добровільність, доступність, гнучкість) організації неформальної освіти в процесі професійної підготовки бакалаврів дошкільної освіти. Представлено приклади сертифікованих онлайн-курсів, вебінарів та конференцій на освітніх платформах (Дія.Цифрова освіта, Coursera, Prometheus, EdEra, Всеосвіта, Освіторія), зміст яких дотичний до освітніх компонентів «Психологія загальна» та «Вступ до спеціальності» тощо.

Сформульовано організаційно-педагогічні умови впровадження неформальної освіти під час фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: урахування вимог нормативно-правових документів; орієнтація на зміст і специфіку майбутньої професійної діяльності; забезпечення особистісної орієнтованості та індивідуалізації в процесі вибору форми і методів неформальної освіти.

Ключові слова: неформальна освіта, професійна підготовка, дошкільна освіта, організаційно-педагогічні умови.

Marianna MATISHAK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Stepana Bandery str., 1, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76014

ORCID: 0000-0001-9235-9835

Iryna SKOMOROVSKA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Stepana Bandery str., 1, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76014

ORCID: 0000-0002-7545-4483

To cite this article: Matishak, M., Skomorovska, I. (2025). Neformalna osvita u zmisti fakhovoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Non-formal education in the content of professional training of future teachers of preschool education institutions]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 51–56, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.7>

NON-FORMAL EDUCATION IN THE CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The article updates the problem of using the potential of non-formal education in the process of professional training of future bachelors of preschool education. By analyzing regulatory documents and modern scientific publications, the relevance and practical significance of the problem raised is established, the essence and content of key concepts and related ones are revealed. The characteristics of non-formal education are highlighted: autonomy of the activities of non-formal education centers; mixed-age composition and various spheres of activity of education seekers; flexibility of forms and methods; online learning; implementation of individual needs and personal responsibility of informal education seekers.

The features of the implementation of non-formal education are presented on the example of psychological and pedagogical disciplines of the educational program «Preschool Education» of the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Emphasis is placed on methodological approaches (axiological, competency-based, personally oriented and activity-based) and principles (variability, democracy, voluntariness, accessibility, flexibility) of organizing non-formal education in the process of professional training of bachelors of preschool education. Examples of certified online courses, webinars and conferences on educational platforms (Diya.Tsifrova osvita, Coursera, Prometheus, EdEra, Vseosvita, Osvitoria) are presented, the content of which is relevant to the educational components «General Psychology» and «Introduction to the Specialty», etc.

The organizational and pedagogical conditions for implementing non-formal education during the professional training of future educators of preschool educational institutions are formulated: taking into account the requirements of regulatory documents; orientation on the content and specifics of future professional activity; ensuring personal orientation and individualization in the process of choosing the form and methods of informal education.

Key words: non-formal education, vocational training, preschool education, organizational and pedagogical conditions.

Постановка проблеми. Сучасна система вищої освіти в Україні зорієнтована на підготовку висококваліфікованого конкурентоздатної фахівця, здатного активно діяти і вирішувати професійні завдання якісно, швидко, ефективно. Це потребує удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів відповідно до сучасних викликів, оновлення освітніх програм, доповнення змісту навчальних дисциплін та різних видів практик, застосування інноваційних підходів до формування професійних компетентностей, затребуваних в соціумі. Значний потенціал для поглиблення фахових знань та розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти мають інструменти неформальної освіти, які необхідно гармонійно інтегрувати в процес професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО.

Нормативно-правові документи, які регулюють організацію професійної підготовки майбутніх педагогів містять низку положень про необхідність стимулювати здобувачів вищої освіти на різних рівнях до саморозвитку, самовдосконалення, мотивації до навчання упродовж життя. У Законі України «Про освіту»

наведено трактування понять «формальна освіта», «неформальна освіта» та «інформальна освіта», представлено їх зміст, а також уточнено, що «результати навчання, здобуті шляхом неформальної та/або інформальної освіти, визнаються в системі формальної освіти в порядку, визначеному законодавством» (Закон України «Про освіту», 2017).

У стандарті вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта виокремлено спеціальні компетентності, якими повинні оволодіти здобувачі, а саме «здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж всього життя людини» (Стандарт вищої освіти, 2019). Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» у змісті трудової функції «професійний розвиток і самовдосконалення» містить компетентність «здатність до навчання впродовж життя» (Професійний стандарт, 2021). Означене засвідчує необхідність цілеспрямованого застосування потенціалу неформальної освіти

педагогів вже на етапі навчання в закладі вищої освіти задля збагачення змісту освітніх компонентів, розвитку в здобувачів навичок самоосвіти і стимулювання бажання професійного і особистісного самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій переконує в актуальності і практичній значущості порушеної проблеми. Теоретико-методологічні аспекти професійного становлення майбутніх вихователів ЗДО представлено в наукових розвідках Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Загородньої, О. Кононко, К. Крутій, Н. Лисенко, О. Половіної, Т. Поніманської, Т. Танько та ін. Проблема організації неформальної освіти майбутніх педагогів висвітлена в публікаціях таких учених як В. Андрущенко, Т. Боровик, Т. Євтухова, В. Литвин, Н. Павлик, Л. Рутьян, Є. Савельєв, О. Самодумська, О. Стечкевич та ін. Попри значну кількість досліджень, потребують додаткової уваги методичні аспекти та організаційно-педагогічні умови застосування інструментів неформальної освіти в професійній підготовці майбутніх вихователів ЗДО, а також інтегрування потенціалу неформальної освіти у зміст освітніх компонентів навчального плану підготовки бакалаврів дошкільної освіти.

Мета дослідження – обґрунтувати методологічні підходи та організаційно-педагогічні умови впровадження потенціалу неформальної освіти в зміст професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО.

Виклад основного матеріалу дослідження. У науковій педагогічній літературі категорія «неформальна освіта» розглядається досить часто. Дослідники аналізують наукові підходи до змісту поняття, основні характеристики неформальної освіти, теоретичні та практичні аспекти впровадження в освітній процес на різних рівнях. У документах Ради Європи акцентовано на тому, що неформальна освіта забезпечує свідоме ставлення особистості до саморозвитку, задоволення суспільного запиту на формування актуальних компетентностей, доповнює формальну освіту і сприяє формуванню соціально активних громадян (Асамблея Ради Європи, Європейська асоціація освіти дорослих та ін.).

В дослідженнях українських науковців знаходимо суперечливі підходи до трактування поняття «неформальна освіта». В. Андрущенко

акцентує на тому, що неформальна освіта це «самоосвіта вільних особистостей» і дотична до таких категорій як «освіта дорослих», «освіта впродовж життя». Водночас характеристиками неформальної освіти є високий рівень свободи та відповідальності особистості за професійний і культурний саморозвиток (Андрущенко, 2013, с. 8). Н. Павлик, досліджуючи специфіку організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів пропонує таке визначення: «неформальна освіта – форма і процес особистісного, соціального та професійного становлення суб'єкта навчання, заснована на принципах добровільності, демократичності, опори на інтереси та потреби особистості» (Павлик, 2018, с. 53). О. Шапочкіна розглядає досліджуване поняття на державному, суспільному, особистісному та університетському рівнях і трактує неформальну освіту як «складову системи неперервної професійної освіти, самостійно мотивований вид діяльності, який пов'язаний із осмисленим вибором особистістю різноманітних форм організації навчання, що спрямовані на саморозвиток і професійне вдосконалення, опанування додаткових компетенцій» (Шапочкіна, 2012, с. 7).

В сучасних публікаціях (В. Литвин, Н. Павлик, О. Шапочкіна та ін.) окреслено також специфічні характеристики неформальної освіти, а саме:

- автономність центрів неформальної освіти і відповідно відсутність єдиних нормативних вимог щодо забезпечення освітнього середовища (стандартів, навчальних планів, чітко окресленого часу й терміну навчання тощо);
- різновіковий склад здобувачів неформальної освіти, які мають певний соціальний досвід, сформований тип соціальної поведінки і водночас рівність усіх учасників;
- приналежність до різних галузей професійної діяльності, практична зорієнтованість змісту освітніх впливів;
- гнучкість форм і методів навчання;
- максимальне використання можливостей онлайн-навчання;
- спрямованість на реалізацію індивідуальних освітніх потреб особистості;
- особиста відповідальність учасників неформальної освіти, свобода самовираження й добровільність участі (Литвин, 2021; Павлик, 2018; Шапочкіна, 2012).

Організація неформальної освіти здобувачів у сучасних закладах вищої освіти регулюється відповідними нормативними документами: Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», методичними рекомендаціями МОН та положеннями закладів освіти. У Законі України «Про освіту» зазначено, що «неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій» (Закон України «Про освіту», 2017).

У Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника розроблено положення, відповідно до якого відбувається визнання результатів навчання, здобутих шляхом неформальної освіти (Положення про визнання результатів навчання, 2022). В документі встановлено види неформальної освіти (професійні курси / тренінги, громадянська освіта, онлайн освіта, професійні стажування тощо), вимоги та умови проведення процедури визнання, порядок зарахування та оцінювання результатів неформальної освіти. Означені можливості забезпечують реалізацію окремих напрямів індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти і спираються на ключові цінності, як-от: демократичність, лояльність і відповідальність, індивідуальний підхід, раціональність і ефективність тощо.

Потенціал неформальної освіти застосовується і в процесі фахової підготовки майбутніх бакалаврів дошкільної освіти. Завдяки використанню інструментів неформальної освіти здобувачі мають можливість додаткового саморозвитку, збагачення світогляду і знань з питань, які їх зацікавили, підвищення рівня професійної компетентності, удосконалення «soft skills» (гнучкі навички), розвиток конкурентоздатності. У змісті психолого-педагогічних дисциплін, зокрема нормативних освітніх компонентів «Психологія загальна», «Вступ до спеціальності», передбачено зарахування результатів неформальної освіти як виконання контролю самостійної роботи здобувачів спеціальності А2 Дошкільна освіта.

У процесі інтегрування інструментів неформальної освіти в процес фахової підготовки майбутніх вихователів необхідно спиратися

на основні методологічні підходи, актуальні в сучасному освітньому просторі. У контексті порушеної проблеми акцентуємо на аксіологічному, компетентнісному, особистісно орієнтованому, діяльнісному та інших підходах.

Аксіологічний підхід відображає зорієнтованість на загальнолюдські, національні та культурні цінності, а також якість і ефективність неформальної освіти. Пріоритетність аксіологічного підходу задовольняє суспільні потреби через зміст неформальної освіти.

Компетентнісний підхід реалізовується завдяки вибору тематики курсів, тренінгів та інших різновидів неформальної освіти, яка має доповнювати зміст освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта» і забезпечувати готовність здобувачів до самореалізації в майбутній професійній діяльності з дітьми дошкільного віку.

Особистісно орієнтований підхід під час організації неформальної освіти забезпечується варіативністю форм, методів і тематики курсів, тренінгів, занять відповідно до інтересів та уподобань здобувачів освіти. Представлення результатів неформальної освіти також може здійснюватися в різних формах на розсуд здобувача (наукове повідомлення, презентація, ментальна карта, колаж, сертифікат тощо). Таким чином здобувачі освіти розвивають власні педагогічні та комунікативні здібності, креативність, реалізують особистісні й професійні бажання та інтереси. Як зазначають науковці, сучасні конкурентоздатні педагоги дошкільної освіти «мають бути спрямовані на постійне самовдосконалення, саморух, саморозвиток, відкритість до змін» (Мельник, 2023).

Діяльнісний підхід передбачає фізичну і ментальну включеність у процес пізнання, акцентування не стільки на збагачення знань, скільки на удосконалення умінь і навичок, посилення внутрішньої мотивованості. Як зазначає Ю.Зубцова, «особистісний розвиток може ефективно здійснюється лише у процесі активної діяльності, яка передбачає розвиток умінь і навичок особистості у практичній діяльності, яка виступає рушійною силою пізнання та розвитку людського суспільства; структура діяльності охоплює потреби, мету, мотиви, дії, предмет, засоби та результат» (Зубцова, 2022). У руслі діяльнісного підходу забезпечується розвиток організаційних умінь, комунікатив-

них навичок, досвіду партнерської взаємодії майбутніх вихователів ЗДО з дітьми і батьками дошкільників.

Важливими принципами в цьому контексті є варіативність, демократичність, добровільність, доступність, гнучкість вибору форм і методів неформальної освіти у межах тематики нормативних і вибіркових освітніх компонентів, передбачених ОП «Дошкільна освіта».

У процесі професійної підготовки здобувачів спеціальності А2 Дошкільна освіта враховуються результати неформальної освіти – сертифіковані онлайн-курси, вебінари та конференції на освітніх платформах Дія.Цифрова освіта, Coursera, Prometheus, EdEra, Всеосвіта, Освіторія та ін. У змісті освітніх компонентів «Психологія загальна» та «Вступ до спеціальності» передбачено опрацювання онлайн-курсів, зміст яких дотичний до проблем психолого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до освітньої взаємодії з дітьми дошкільного віку, збереження ментального здоров'я педагога, психоемоційної підтримки учасників освітнього процесу тощо. З-поміж таких курсів виокремлюємо «Психологія стресу та способи боротьби з ним», «Базова психологічна допомога в умовах війни», «Стрес-менеджмент для освітян», «Протидія та попередження булінгу (цькування) в закладах освіти» (Prometheus), «Діалоги без тривоги» (EdEra) та ін.; вебінар «Щоденна турбота як протидія стресу» (Дія.Цифрова освіта); освітній серіал «Якісне освітнє середовище дитячого садка» (Дія.Цифрова освіта) та ін.

Узагальнення теоретичних аспектів проблеми, наукових розвідок і практичного досвіду дозволили сформулювати організаційно-педагогічні умови використання потенціалу неформальної освіти в процесі фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО, а саме:

1. Урахування вимог нормативно-правових документів щодо визнання результатів неформальної освіти в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, дотримання відповідних процедур і методичних рекомендацій.

Важливим аспектом є також включення в силабус і навчальні програми інформації про можливість врахування результатів неформальної освіти відповідно до змісту конкретної навчальної дисципліни з переліком рекомендованих курсів та критеріями їх оцінювання.

2. Орієнтація на зміст і специфіку майбутньої професійної діяльності під час вибору тематики курсів (тренінгів, групових занять) для здобувачів вищої освіти. Інтегрування змісту неформальної освіти з метою і цілями освітніх компонентів, у межах яких передбачено опрацювання різних форм неформальної освіти. При цьому слід враховувати положення стандарту вищої освіти та професійного стандарту, зокрема, перелік загальних і спеціальних компетентностей та програмних результатів навчання

3. Забезпечення особистісної орієнтованості та індивідуалізації в процесі вибору форми і методів неформальної освіти, варіативність форм представлення здобувачами результатів. Важливими є мотивування здобувачів, стимулювання пізнавальних інтересів, акцентування на значущості обраних напрямів неформальної освіти для особистісного розвитку та професійного становлення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, потенціал неформальної освіти забезпечує можливості для доповнення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, сприяє формуванню компетенцій, необхідних у професійній педагогічній діяльності, стимулює у здобувачів освіти мотивацію, інтерес та бажання особистісного і професійного самовдосконалення. Виокремлені методологічні підходи та організаційно-педагогічні умови забезпечують цілеспрямованість і системність у процесі впровадження неформальної освіти в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в конкретизації різних форм та методів неформальної освіти майбутніх вихователів ЗДО у відповідності до запитів і цінностей сучасного освітнього простору.

ЛІТЕРАТУРА:

- Андрущенко В. Філософія неформальної освіти: проблеми та перспективи розвитку. *Вища освіта України*. 2013. № 4. С. 5–9.
- Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Зубцова Ю. Генеза методології діяльнісного підходу в освіті. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 48. Т. 1. 2022. С. 27–31. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.1.5>

4. Литвин В. А. Сучасні аспекти організації неформальної освіти майбутніх педагогів. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. Вип. 17 (46). С. 63–75. DOI: [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46))
5. Мельник І., Волох Л. Складові конкурентоздатності майбутнього педагога дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, (5), 2023. С.15–21. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.5.3>
6. Наказ МОН України №1456 від 21.11.2019. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf>
7. Павлик Н. П. Теорія і практика організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 350 с.
8. Положення про визнання результатів навчання, здобутих шляхом неформальної освіти в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника. Введено в дію наказом ректора 24.11.2022 р. № 672. URL: https://efund.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/172/2023/05/02-07.33_2022-polozhennia-pro-vyznannia-rezultativ-navchannia-zdobutykh-shliakhom-neformalnoi-osvity-v-prykarpatskomu-natsionalnomu-universyteti-imeni-vasyliya-stefanyka.pdf
9. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». № 755-21 від 19 жовтня 2021 р. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
10. Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині: автореф. дис. канд. наук. Київ, 2012. 22 с.

REFERENCES:

1. Andrushchenko V. (2013) *Filosofia neformalnoi osvity: problemy ta perspektyvy rozvytku* [Philosophy of non-formal education: problems and prospects for development]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. № 4. P. 5–9 (in Ukrainian)
2. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* (2017) [Law of Ukraine «On Education»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (in Ukrainian)
3. Zubtsova Yu. (2022) *Heneza metodolohii diialnisnogo pidkhodu v osviti* [Genesis of the activity-based approach methodology in education]. *Innovatsiina pedahohika*. Vypusk 48. T. 1. P. 27-31. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.1.5> (in Ukrainian)
4. Lytvyn V. (2021) *Suchasni aspekty orhanizatsii neformalnoi osvity maibutnikh pedahohiv* [Modern aspects of organizing informal education of future teachers]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Seriiia «Pedahohichni nauky»*. Vyp. 17 (46). P.63–75. DOI: [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)) (in Ukrainian)
5. Melnyk I., Volokh L. (2023) *Skladovi konkurentozdatnosti maibutnoho pedahoha doshkilnoi osvity* [Components of the competitiveness of a future preschool teacher]. *Acta Paedagogica Volynienses* (5), P. 15–21. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.5.3> (in Ukrainian)
6. *Nakaz MON Ukrainy №1456 vid 21.11.2019. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 012 «Doshkilna osvita» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity* [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1456 dated November 21, 2019. On approval of the higher education standard in the specialty 012 «Preschool Education» for the first (bachelor's) level of higher education] URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf> (in Ukrainian)
7. Pavlyk N. P. (2018) *Teoriia i praktyka orhanizatsii neformalnoi osvity maibutnikh sotsialnykh pedahohiv : monohrafiia* [Theory and practice of organizing informal education of future social educators: monograph]. *Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka*. 350 p. (in Ukrainian)
8. *Polozhennia pro vyznannia rezultativ navchannia, zdobutykh shliakhom neformalnoi osvity v Prykarpatskomu natsionalnomu universyteti imeni Vasylia Stefanyka* [Regulations on the recognition of learning outcomes acquired through non-formal education at the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University]. Vvedeno v diiu nakazom rektora 24.11.2022 r. № 672. URL: https://efund.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/172/2023/05/02-07.33_2022-polozhennia-pro-vyznannia-rezultativ-navchannia-zdobutykh-shliakhom-neformalnoi-osvity-v-prykarpatskomu-natsionalnomu-universyteti-imeni-vasyliya-stefanyka.pdf (in Ukrainian)
9. *Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity»*. [On the approval of the professional standard «Preschool education teacher»]. № 755-21 vid 19 zhovtnia 2021 r. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (in Ukrainian)
10. *Shapochkina O. V. (2012) Suchasni tendentsii rozvytku neformalnoi osvity maibutnikh uchyteliv u Nimechchyni* [Current trends in the development of non-formal education of future teachers in Germany]: avtoref. dys. kand. nauk. Kyiv. 22 p. (in Ukrainian)

УДК 373.2.011.3-051:331.54-044.332

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.8>

Світлана СМОЛЮК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0001-5427-1285

Бібліографічний опис статті: Смолюк, С. (2025). Професійна адаптація вихователя закладу дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 54–59, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.8>

ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено актуальні виклики, з якими стикається дошкільна освіта в сучасних умовах, процес професійної адаптації молодих фахівців, зокрема вихователів, до умов педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти (ЗДО). Авторка досліджує поняття «професійна адаптація» через призму сучасної психолого-педагогічної літератури, у якій розкривається його сутність як цілісного процесу входження фахівця в професійне середовище, що супроводжується засвоєнням знань, навичок, норм і цінностей, необхідних для ефективної діяльності.

У роботі акцентовано на різноплановості професійної адаптації, яка включає як професійно-технічні, так і соціально-психологічні аспекти. Представлено структурні компоненти адаптації: організаційний, соціально-психологічний, функціонально-професійний, нормативно-правовий, особистісний, психологічний, професійно-компетентнісний та ціннісно-смісловий рівні. Також авторка окреслює етапи професійно-педагогічної адаптації: від допрофесійної підготовки до включення у процес безперервного професійного зростання та творчості. Визначено внутрішні та зовнішні рівні адаптації вихователя, що охоплюють як інтеграцію в професійне середовище, так і глибокі особистісні трансформації, пов'язані з професійною ідентифікацією.

Особливу увагу приділено індивідуально-психологічним чинникам, що впливають на процес адаптації, зокрема мотиваційному ядру особистості, типологічним особливостям нервової системи, соціально-демографічним характеристикам. Авторка наголошує на складності та багатфакторності процесу адаптації, її динамічності, тривалості й необхідності для успішного професійного становлення вихователя.

Таким чином, професійна адаптація молодого вихователя розглядається як необхідна умова ефективного функціонування в системі дошкільної освіти, а також як процес, що визначає подальший професійний розвиток, стабільність та якість педагогічної діяльності в умовах трансформацій сучасного суспільства.

Ключові слова: адаптація, професійна адаптація, заклад дошкільної освіти.

Svitlana SMOLIUK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-0261-8595

To cite this article: Smoliuk, S. (2025). Profesiina adaptatsiia vykhovatel'ia zakladu doshkilnoi osvity [Professional adaptation of a preschool teacher]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 54–59, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.8>

PROFESSIONAL ADAPTATION OF A PRESCHOOL TEACHER

The article addresses the current challenges facing preschool education in today's context, focusing on the professional adaptation process of young specialists, particularly educators, to the realities of pedagogical work within preschool education institutions (PEIs). The author explores the concept of «professional adaptation» through the lens of modern psychological and pedagogical literature, where it is presented as a holistic process of integrating a professional into the work environment. This process involves the acquisition of essential knowledge, skills, norms, and values required for effective professional performance.

The paper emphasizes the multidimensional nature of professional adaptation, which encompasses both technical and social-psychological aspects. The structural components of adaptation are outlined, including organizational, social-psychological, functional-professional, normative-legal, personal, psychological, professional-competency-based, and value-semantic levels. The author also describes the stages of professional-pedagogical adaptation: from pre-profes-

sional preparation to inclusion in the process of continuous professional development and creativity. The article identifies the internal and external levels of an educator's adaptation, covering integration into the professional environment as well as profound personal transformations associated with professional identity formation.

Particular attention is given to individual psychological factors that influence the adaptation process, such as the motivational core of the personality, typological characteristics of the nervous system, and socio-demographic traits. The author highlights the complexity and multifactorial nature of the adaptation process, its dynamism, duration, and necessity for the successful professional formation of a preschool educator.

Thus, the professional adaptation of a young educator is considered a crucial prerequisite for effective functioning within the preschool education system, as well as a process that determines further professional development, stability, and the quality of pedagogical activity amid the transformations of contemporary society.

Key words: adaptation, professional adaptation, preschool educational institution.

Актуальність проблеми. Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується інтенсифікацією соціально-педагогічних процесів, підвищенням вимог до професійної компетентності вихователів, необхідністю впровадження інноваційних підходів у роботі з дітьми раннього та дошкільного віку. Відповідно, питання професійної адаптації майбутніх вихователів набуває особливої значущості, оскільки саме успішне входження молодого фахівця у професійне середовище забезпечує ефективність його діяльності, сприяє розвитку професійної ідентичності та запобігає виникненню професійної деформації. Низький рівень адаптації зумовлює труднощі в реалізації професійних обов'язків, погіршує якість освітнього процесу та негативно впливає на емоційний стан педагога. У цьому контексті наукове обґрунтування шляхів і механізмів професійної адаптації майбутніх вихователів набуває особливої актуальності як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема професійної адаптації молодих вихователів закладів дошкільної освіти розглядається в науковій літературі як складний багатовимірний процес, що охоплює інтеграцію особистості у професійне середовище, засвоєння професійних норм та розвиток індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Проблемі професійного становлення та адаптації молодих вихователів присвятили свої роботи (О. В. Сухомлинська, І. А. Зязюн, С. О. Сисоєва та ін.). Вони підкреслюють важливість формування професійної рефлексії, педагогічної креативності та готовності до інноваційної діяльності як основи успішної адаптації молодих педагогів.

Психолого-педагогічні аспекти адаптації вивчалися у працях А. Г. Ковальова, Б. Г. Ана-

нєва, які акцентували увагу на значенні соціально-психологічного клімату колективу для успішного входження молодого фахівця у професійну діяльність. Вчені І. В. Дубровіна та Т. А. Фоміна досліджували механізми емоційної саморегуляції та професійного самовизначення як ключові чинники адаптації. І. В. Іванченком проаналізовано соціально-психологічні умови адаптації молодого вихователя в закладі дошкільної освіти. О. П. Козак обґрунтовано психолого-педагогічний аспект професійної адаптації молодого педагога.

Незважаючи на наявні напрацювання, недостатньо дослідженими залишаються питання організаційного супроводу професійної адаптації молодих вихователів, розробки ефективних моделей наставництва та системи підтримки у перші роки професійної діяльності, що визначає потребу у подальших наукових пошуках у цьому напрямі.

Мета статті є окреслення сутності професійної адаптації вихователя закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Дошкільна освіта в умовах сьогодення потерпає від нестачі та плінності кадрів, низького матеріально-технічного забезпечення та багатьох інших негараздів. Однак яскравим позитивним прикладом уваги до діяльності ЗДО є зміцнення статусу дитинства в суспільстві, що потребує нових підходів до розуміння перспектив розвитку дитини дошкільного віку в усіх суперечностях мінливого світу.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблем дослідження виявлено, що «адаптація професійна» та «професійна адаптація» вживають як синонімічні. Найбільш системне і цілісне трактування пропонує «Енциклопедія освіти», де зазначено, що «Адаптація професійна (лат. adaptatio – пристосовувати) – адаптація людей різних поколінь до самостій-

ної продуктивної трудової діяльності; процес або результат процесу пристосування працівника в початковий період його роботи на конкретному підприємстві до особливостей робочого місця та організації праці на виробництві» (Кремень, 2008). У «Психологічній енциклопедії» зазначено, що вона має два взаємопов'язані аспекти: *професійний* (оволодіння знаннями, навичками і вміннями, актуальними для виробничих, професійних дій) та *соціально-психологічний* (пристосування до соціально-професійної групи, відносин, традицій, специфіки). Метою адаптації професійної є «створення умов для поєднання інтересів особистості з інтересами виробничого колективу». У «Психолого-педагогічному словнику» професійна адаптація є системою заходів, що сприяють професійному становленню працівника, формуванню у нього відповідних соціальних і професійних якостей, установок і потреб до активної творчої праці, досягнення вищого рівня професіоналізму (Шапран, 2016, с. 322–323).

Приймаючи зазначені трактування у контексті досліджуваної проблеми, процес професійної адаптації охоплює взаємодію особистості з реальним середовищем професійної діяльності, внаслідок чого відбувається не лише повне оволодіння професійними знаннями й навичками, а й формування необхідних якостей особистості та вдосконалення умов, у яких здійснюється адаптація.

Зауважимо, що у більшості праць явище професійної адаптації розглянуто як завершальний етап процесу професійної освіти; адаптацію саме до самостійної трудової діяльності; таку, що потребує певних особистісних рис та належної фахової підготовки; таку, що потребує готовності до професійної мобільності, оскільки у сучасних умовах динамічного ринку праці людина проходить цей етап неодноразово; результат процесу професійної орієнтації, що починається після професійного вибору.

Основні завдання, поставлені перед вищою освітою, тісно пов'язані з підготовкою висококваліфікованого фахівця, що не лише володіє необхідним обсягом теоретичних знань, практичних умінь та навичок, а й має необхідні професійно значущі особистісні якості, котрі дають йому змогу успішно адаптуватися до майбутньої діяльності, прагнути фахового й особистісного самовдосконалення, тобто бути професіоналом, який не зупиняється у своєму

розвиткові (Смолук І, 2025, с. 15). Професійна адаптація передбачає насамперед вироблення та вдосконалення таких особистісних якостей, стереотипів поведінки тощо. Засвоєння основних професійних ролей, форм спілкування необхідні для успішного виконання майбутньої професійної діяльності, формування професійної рефлексії та професійної самосвідомості учнів. Кінцевою метою професійної адаптації є професійна ідентифікація майбутніх фахівців, яка забезпечується їх компетентністю (Дегтярьова, 2010, с. 152–153).

Професійно-педагогічна адаптація – процес пристосування до реальних умов педагогічної діяльності молодого педагога, який розпочав роботу в освітньому закладі; різновид соціальної адаптації в єдності ціннісно-нормативних, психофізіологічних, діяльнісних і соціально-психологічних аспектів, які взаємопов'язані і постійно взаємодіють; складний процес активної взаємодії особистості й професійного середовища, цілеспрямований, усвідомлений процес прийняття особистістю змісту професійної педагогічної діяльності, що в найбільшому ступені забезпечує ефективність науковопедагогічної діяльності, збереження психоемоційного здоров'я особистості та особистісну задоволеність професійною самореалізацією (Шапран, 2016, с. 327–328).

Узагальнюючи вищезазначене, варто підкреслити, що професійно-педагогічна адаптація – складний процес врегулювання та гармонізації взаємодії фахівця і професійного середовища, під час якого формуються професійні знання, вміння, професійні якості особистості, необхідні для її подальшого професійного розвитку.

Виділяють чотири основні етапи професійно-педагогічної адаптації людини до професійної діяльності:

1) етап передбачає формування базового психофізичного, морального та інтелектуального потенціалу, необхідного для ефективної професійної діяльності; профорієнтацію учнів, молоді; допрофесійну підготовку;

2) етап охоплює пошук найприйнятніших робочих місць з урахуванням особистісного трудового потенціалу і кон'юнктури на ринку праці; професійний відбір працевлаштування претендентів на певні вакансії, укладання трудової угоди, що регламентує умови праці на робочому місці;

3) етап –входження в колектив, пристосування до режиму, організації праці, соціально-психологічних взаємин у групі. оволодіння професійними навичками, характерними для певної установи; інтеріоризація культур і норм організації;

4) етап передбачає горизонтальну та вертикальну мобільність усередині підприємства, між підприємствами і професіями; входження адаптанта у систему неперервного професійного зростання та професійної творчості (Шапран, 2016, с. 328).

На ефективність та тривалість професійної адаптації впливають соціально-економічні й соціокультурні чинники, зокрема, культурні цінності, нормативно-правова база, науково-методичне забезпечення, кон'юнктура ринку праці, кадрова політика підприємств. Основні характеристики професійної адаптації: систематичність; складність; тривалість; цілеспрямованість; динамічність; оволодіння специфікою фахової діяльності; формування професійних знань, вмінь, професійних якостей особистості, необхідних для її подальшого професійного розвитку; ефективне професіональне функціонування. Професійна адаптація молодого фахівця є складним багатоаспектним і багатофакторним процесом, що проходить у три етапи: початковий (орієнтаційний), просутий (моделювання) і повної адаптованості (творчий). Адаптація проходить на двох рівнях: зовнішньому і внутрішньому.

Ефективність і тривалість процесу професійної адаптації зумовлюються впливом соціально-економічних та соціокультурних чинників, серед яких визначальними є культурні цінності, нормативно-правове регулювання, рівень науково-методичного забезпечення, особливості кон'юнктури ринку праці та кадрова політика організацій. Професійна адаптація характеризується системністю, складністю, тривалістю, цілеспрямованістю, динамічністю, опануванням специфіки фахової діяльності, формуванням необхідних професійних знань, умінь і якостей, що забезпечують подальший професійний розвиток особистості й ефективність професій. Професійна адаптація молодого фахівця являє собою складний, багатофакторний і багатоаспектний процес, який проходить у три етапи: початковий (орієнтаційний), проміжний (моде-

лювання) і повної адаптованості (творчий).

Професійна адаптація молодого вихователя здійснюється на двох рівнях – зовнішньому та внутрішньому, що узгоджується з підходами, викладеними у працях М. І. Шкіля (Шкіль, 2015).

Охарактеризуємо більш детально запропоновані рівні професійної адаптації. На зовнішньому рівні адаптація вихователя спрямована на пристосування до умов зовнішнього середовища, зокрема: *організаційна адаптація* (ознайомлення з організаційною структурою ЗДО, режимом роботи, правилами внутрішнього розпорядку, системою управління та особливостями колективної взаємодії); *соціально-психологічна адаптація* (встановлення професійних і міжособистісних контактів з колегами, адміністрацією, батьками вихованців, формування доброзичливого психологічного клімату в колективі); *функціонально-професійна адаптація* (засвоєння функціональних обов'язків вихователя, опанування методикою організації освітнього процесу, підготовка навчально-розвивальних занять, робота з документацією (плани, звіти, характеристики); *нормативно-правова адаптація* (вивчення законодавчих та нормативних актів, що регулюють діяльність ЗДО (законодавство у сфері освіти, Базовий компонент дошкільної освіти, санітарні норми тощо)).

Внутрішній рівень пов'язаний із особистісним і професійним становленням вихователя: *особистісна адаптація* (прийняття нової ролі вихователя, усвідомлення власної місії в освітньому процесі, формування позитивної професійної ідентичності, розвиток мотивації до педагогічної діяльності); *психологічна адаптація* (подолання емоційного напруження, стресів, формування стійкості до професійних труднощів, розвиток емоційної зрілості та самоконтролю); *професійно-компетентнісна адаптація* (розвиток професійних компетентностей (педагогічної, комунікативної, організаційної, діагностичної, творчої), удосконалення навичок саморефлексії та саморозвитку); *ціннісно-смілова адаптація* (осмислення власної педагогічної діяльності у контексті загальнолюдських цінностей, гуманістичних орієнтирів освіти, формування власної педагогічної філософії).

Важливим компонентом професійної адаптації вихователя є особистісна адаптація. Як зазначає Крикун А. «домінуючий вплив на процес, характер професійної адаптації здійснює відповідність «мотиваційного ядра» особистості змісту, меті та умовам дійсності. Стійке «мотиваційне ядро» є вирішальним моментом адаптації особистості. Особливій легкості та успіху адаптації особистості сприяють деякі риси характеру. Адаптація особистості забезпечується активною регуляцією власної поведінки, залежить від сформованості засобів (Крикун, 2011, с. 12). Процес професійної адаптації залежать і від індивідуально-психологічних особливостей нервової системи людини. Вік, стать, рівень загальної освіченості й інші соціально-демографічні характеристики також впливають на процес адаптації. Роль в адаптації вказаних факторів виявляється у співвідношенні з конкретними умовами та обставинами.

Водночас, сучасні реалії зобов'язують молодого вихователя дошкільного закладу вміти швидко адаптуватися до різних аспектів соціального середовища, приймати самостійні й відповідальні рішення, долати життєві труднощі та активно застосовувати свій особистісний потенціал у різних ситу-

аціях професійної діяльності (Смолюк С., 2024, с. 38).

Таким чином, процес професійної адаптації надзвичайно складний та багатогранний. Для молодого вихователя професійна адаптація до роботи в закладі дошкільної освіти є важливим етапом становлення, оскільки вона допомагає ефективно інтегруватися в колектив, налагодити взаємодію з дітьми та розвинути власні професійні навички.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, професійна адаптація є багатофакторним процесом, що проходить у кілька етапів і має на меті забезпечити ефективне функціонування вихователя в освітньому середовищі. Врахування цих аспектів дозволяє значно полегшити процес інтеграції молодого фахівця в педагогічний колектив і сприяє його професійному розвитку. Поглиблене розуміння професійної адаптації на різних рівнях дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу в закладах дошкільної освіти та сприяє формуванню кваліфікованих і стійких до стресових ситуацій педагогів.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні психолого-педагогічної підтримки молодих вихователів до професійної адаптації у сучасних закладах дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Крикун А. Ю. Професійна адаптація вихователя до роботи в інклюзивних групах дошкільних навчальних закладів. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки : матер. Всеукр. наук.-практ. конф.* (20 квітня 2011 р.). С. 77–79.
3. Смолюк І.О., Смолюк А.І., Смолюк С.В., Смолюк В.І. *Методологія та методика науково-педагогічних досліджень : навчально-методичний посібник.* 2025. 332 с.
4. Смолюк С. Адаптація молодого фахівця до професійної діяльності в закладі дошкільної освіти. *Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Актуальні проблеми розвитку природничих та гуманітарних наук»* (14 листопада 2024 р.). Луцьк : ВНУ імені Лесі Українки, 2024. С. 38–41.
5. *Сучасний психолого-педагогічний словник* / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область) : Домбровська Я.М., 2016. 473 с.
6. *Теоретичні та методичні основи розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування : навчально-методичний посібник* / авт. : Г. С. Дегтярьова, Л. А. Руденко. К. : Педагогічна думка, 2010. 192 с.
7. Шкіль М. І. *Психолого-педагогічні умови адаптації молодого педагога в освітньому середовищі : монографія.* Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2015. 210 с.

REFERENCES:

1. Kremen, V.H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of Education]. Kyiv, Ukraine : Yurinkom Inter (in Ukrainian).
2. Krykun, A.Yu. (2011). *Profesiina adaptatsiia vykhovatel'ia do roboty v inkliuziinykh hrupakh doshkilnykh navchalnykh zakladiv* [Professional adaptation of the educator to work in inclusive preschool groups]. *Doslidzhennia molodykh uchenykh u konteksti rozvytku suchasnoi nauky – Research of Young Scientists in the Context of Modern Science Development*, 77–79. (in Ukrainian).
3. Smoliuk, I.O., Smoliuk, A.I., Smoliuk, S.V., Smoliuk, V.I. (2025). *Metodolohiia ta metodyka naukovo-pedahohichnykh doslidzhen* [Methodology and Methods of Scientific and Pedagogical Research] (in Ukrainian).
4. Smoliuk, S. (2024). *Adaptatsiia molodoho fakhivtsia do profesiinoi diialnosti v zakladi doshkilnoi osvity* [Adaptation of a young specialist to professional activity in a preschool institution]. *Materialy VIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii «Aktualni problemy rozvytku pryrodnychkykh ta humanitarnykh nauk» – Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Internet Conference "Topical Issues of Natural and Humanitarian Sciences Development"*, 38–41. Lutsk : Lesia Ukrainka Volyn National University (in Ukrainian).
5. Shapran, O.I. (Ed.). (2016). *Suchasnyi psykholoho-pedahohichnyi slovnyk* [Modern Psychological and Pedagogical Dictionary]. Pereiaslav-Khmelnytskyi, Ukraine : Dombrovska Ya.M. (in Ukrainian).
6. Dehtiarova, H.S., & Rudenko, L.A. (2010). *Teoretychni ta metodychni osnovy rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia* [Theoretical and Methodological Foundations for the Development of Communicative Competence of Future Service Industry Specialists]. Kyiv, Ukraine : Pedahohichna dumka (in Ukrainian).
7. Shkil, M.I. (2015). *Psykholoho-pedahohichni umovy adaptatsii molodoho pedahoha v osvitnomu seredovyshchi: Monohrafiia* [Psychological and Pedagogical Conditions for Adaptation of a Young Teacher in the Educational Environment: Monograph]. Lviv, Ukraine : Ivan Franko National University of Lviv (in Ukrainian).

УДК 373.2.015.3:[373.2.091.33-027.22]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.9>

Катерина СУЯТИНОВА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної і спеціальної освіти, Криворізький державний педагогічний університет, просп. Університетський, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна, 50000

ORCID: 0000-0003-0263-4800

Бібліографічний опис статті: Суятинова, К. (2025). Використання психологічних ігор та вправ в розпорядку дня (режимних моментах) у закладі дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 60–65, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.9>

ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ІГОР ТА ВПРАВ У РОЗПОРЯДКУ ДНЯ (РЕЖИМНИХ МОМЕНТАХ) У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Розпорядок дня або режимні моменти в закладі дошкільної освіти часто є джерелом педагогічних викликів (зниження мотивації, негативізм, конфлікти) та потребують науково обґрунтованих методів оптимізації. Дослідження потенціалу психологічних ігор у цьому контексті є актуальним для розробки ефективних стратегій практичного застосування в роботі вихователя, що дозволяють зробити розпорядок дня більш цікавим, змістовним та сприяти всебічному розвитку особистості кожної дитини дошкільного віку. Незважаючи на визнання важливості ігрової діяльності в дошкільному віці, питання цілеспрямованого використання психологічних ігор саме в режимних моментах залишається недостатньо вивченим. Існує потреба в теоретичному обґрунтуванні ефективності таких ігор / вправ у режимних моментах в закладі дошкільної освіти. Сучасна дошкільна освіта орієнтована на гуманізацію та індивідуалізацію освітнього процесу. Психологічні ігри можуть стати інноваційним інструментом, що сприяє реалізації цих принципів у повсякденній практиці ЗДО.

Дослідження впливу організації розпорядку дня (режиму дня) на розвиток дітей дошкільного віку показує, що правильний режим сприяє фізичному, емоційному та соціальному благополуччю. Зокрема, він забезпечує гармонійний розвиток нервової системи та покращує загальний стан дитини.

Ігрова діяльність, що виникає у процесі ускладнення досвіду людства, виникнення виробничих і культурних відносин і відображає суспільні зміни, є соціальною за своїм походженням і змістом. У цій діяльності діти дошкільного віку опановують інші види діяльності, у психічній та особистісній сферах виникають важливі новоутворення, відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток дитини, формується психологічна та педагогічна готовність до навчання у школі. Крім того, в ігровій діяльності розвиваються базові якості особистості дитини, наприклад, самостійність, ініціативність, справедливість, допитливість, чуйність, спостережливість та ін.

Ключові слова: ігрова компетентність, гра, психологічні ігри / вправи, психогімнастика, розпорядок дня, режимні моменти, діти дошкільного віку.

Kateryna SUIATYNOVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pre-school and Special Education Department, Kryvyi Rih State Pedagogical University Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine, 50086

ORCID: 0000-0003-0263-4800

To cite this article: Suiatynova, K. (2025). Vykorystannia psykholohichnykh ihor ta vprav v rozporiadku dnia (rezhymnykh momentakh) u zakladi doshkilnoi osvity [Use of psychological games and exercises in the daily routine (regime moments) in preschool education institution]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 60–65, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.9>

USE OF PSYCHOLOGICAL GAMES AND EXERCISES IN THE DAILY ROUTINE (REGIME MOMENTS) IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

The daily routine or regime moments in preschool education are often a source of pedagogical challenges (decreased motivation, negativism, conflicts) and require scientifically based methods of optimisation. The study of the potential of psychological games in this context is relevant for the development of effective strategies for practical application in the work of the educator, which allow to make the daily routine more interesting, meaningful and contribute to

the comprehensive development of the personality of each preschool child. Despite the recognition of the importance of play activities in preschool age, the issue of purposeful use of psychological games in the routine moments remains insufficiently studied. There is a need for a theoretical justification of the effectiveness of such games/exercises in the routine moments in preschool education. Modern preschool education is focused on the humanisation and individualisation of the educational process. Psychological games can become an innovative tool that contributes to the implementation of these principles in the daily practice of preschool education.

Research on the impact of daily routines on the development of preschool children shows that a proper routine promotes physical, emotional and social well-being. In particular, it ensures the harmonious development of the nervous system and improves the child's overall health.

Playful activity, which arises in the process of complication of human experience, emergence of production and cultural relations and reflects social changes, is social in origin and content. In this activity, preschool children master other types of activities, important new developments occur in the mental and personal spheres, intensive intellectual development of the child takes place, psychological and pedagogical readiness for school is formed. In addition, play activities develop basic qualities of a child's personality, such as independence, initiative, fairness, curiosity, sensitivity, observation, etc.

Key words: *game competence, game, psychological games/exercises, psychogymnastics, daily routine, regime moments, preschool children.*

Актуальність проблеми. Розпорядок дня або режимні моменти в закладі дошкільної освіти часто є джерелом педагогічних викликів (зниження мотивації, негативізм, конфлікти) та потребують науково обґрунтованих методів оптимізації. Дослідження потенціалу психологічних ігор у цьому контексті є актуальним для розробки ефективних стратегій практичного застосування в роботі вихователя, що дозволяють зробити розпорядок дня більш цікавим, змістовним та сприяти всебічному розвитку особистості кожної дитини дошкільного віку. Незважаючи на визнання важливості ігрової діяльності в дошкільному віці, питання цілеспрямованого використання психологічних ігор саме в режимних моментах залишається недостатньо вивченим. Існує потреба в теоретичному обґрунтуванні ефективності таких ігор / вправ у режимних моментах в закладі дошкільної освіти. Сучасна дошкільна освіта орієнтована на гуманізацію та індивідуалізацію освітнього процесу. Психологічні ігри можуть стати інноваційним інструментом, що сприяє реалізації цих принципів у повсякденній практиці ЗДО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження впливу організації розпорядку дня (режиму дня) на розвиток дітей дошкільного віку показує, що правильний режим сприяє фізичному, емоційному та соціальному благополуччю. Зокрема, він забезпечує гармонійний розвиток нервової системи та покращує загальний стан дитини.

Так, О. Станкевич розкриває особливості режиму дня дітей старшого дошкільного віку, визначаючи режим дня найважливішою складовою способу життєдіяльності дітей при відповідності віковим особливостям. Г. Беленька

розглянула завдання закладу дошкільної освіти (ЗДО) щодо організації процесу життєдіяльності дітей в ньому з урахуванням потреб та інтересів самих дітей, запитів батьків, життя соціуму і концепції Нової української школи. У своєму дослідженні дослідниця звернула увагу на необхідності «гнучкого розпорядку дня в ЗДО, з метою врахування різних чинників впливу на організм дитини (самопочуття, стан здоров'я та ін.), підвищення інтересу дітей до перебування в ЗДО (Беленька, 2018, рр. с. 7–14). О. Сорочинська, О. Півлюченко обґрунтували проблему дотримання режиму дня як основи формування здоров'я та розвитку дітей дошкільного віку. Т. Завязун здійснила аналіз проблеми впливу ігрової діяльності на всебічний розвиток дитини-дошкільника (Завязун, 2018, рр. 93-96). О. Гаврило, розкриваючи систему роботи з успішною адаптації дітей раннього віку в закладі дошкільної освіти, звернула увагу на ігри, спрямовані на емоційну взаємодію дитини з дорослими. На її думку, такі ігри допоможуть полегшити адаптаційний період. Ще одним засобом по встановленню контакту, зняттю напруги, зворотному зв'язку, налаштуванню емоційного стану дитини є психогімнастика (Гаврило, 2020, рр. 12–20).

Значення психологічних ігор у дошкільному віці досліджували такі відомі психологи, як: Л. Виготський, який створив теорію дитячої гри в контексті культурно-історичної концепції; Д. Ельконін досліджував рольову гру як діяльність, в якій формуються мотиви та потреби дитини, розвивається її емоційно-вольова сфера; О. Леонтьєв – розробив теорію діяльності, в рамках якої гра розглядається як провідна діяльність дошкільника, що впливає

на його психічний розвиток; Ж. Піаже визнавав важливість гри для когнітивного розвитку дитини (розвиток мислення та уяви); М. Рубінштейн, який вивчав соціальне значення дитячої гри.

Актуальність психологічних ігор як засобу для гармонізації внутрішнього стану дитини була предметом досліджень вчених Ю. Аксенової, Т. Антипенко, В. Базни, В. Большакова. Значний внесок у розв'язання цієї проблеми зробили наукові розвідки В. Воропаєва, М. Битянової, І. Ганжали, Х. Джинотт, Л. Джуринаської, М. Дорохова та ін. дослідників.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування ефективності психологічних ігор та вправ у розпорядку дня (режимних моментах) у закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (2021 р.) (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021) виділено освітній напрям «Гра дитини», в якому формується ігрова компетентність і відзначається ключова роль гри у житті дитини дошкільного віку. Погоджуємося, що важливе місце у розвитку дітей дошкільного віку посідає гра як провідний вид діяльності. Гра дитини – це ефективний метод і засіб реалізації освітніх завдань з усіх напрямів розвитку особистості дитини, форма організації життєдіяльності, відповідна дошкільному дитинству. Неможливо недооцінити і переоцінити значення та важливість гри в житті дитини-дошкільника.

Ігрова діяльність, що виникає у процесі ускладнення досвіду людства, виникнення виробничих і культурних відносин і відображає суспільні зміни, є соціальною за своїм походженням і змістом. У цій діяльності діти дошкільного віку опановують інші види діяльності, у психічній та особистісній сферах виникають важливі новоутворення, відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток дитини, формується психологічна та педагогічна готовність до навчання у школі. Крім того, в ігровій діяльності розвиваються базові якості особистості дитини, наприклад, самостійність, ініціативність, справедливість, допитливість, чуйність, спостережливість та ін. Так, відображаючи у грі різні сторони життя й особливості діяльності дорослих, дошкільники розширюють свої знання про навколишній світ, навчаються співпереживати

й відрізняти уявне від реальності, розвивають свої інтереси та здібності, позитивні якості, а отже, зростають як особистість.

Ігрова діяльність здійснює вирішальний вплив на становлення особистості дитини: становлення характеру, розвиток вольової сфери, формування мотивів поведінки, взаємин між людьми.

Звернімося до розпорядку дня (режимних моментів) та проаналізуємо місце ігор / вправ, зокрема психологічних, у режимі дня.

Розпорядок дня (режимні моменти) в закладах дошкільної освіти (ЗДО) включає організацію щоденних процесів, таких як ранкове приймання дітей, ранкова гімнастика, приготування до сніданку, сніданок, ігри після сніданку і між заняттями, заняття, прогулянки, обід, сон (або в умовах воєнного стану денний відпочинок), гімнастика пробудження, самостійна діяльність, полуденок, ігри ввечері та інші активності (Л. Артемова, Г. Беленька). Розпорядок дня важливий для розвитку дітей, оскільки забезпечує структурованість і стабільність у життєдіяльності здобувачів дошкільної освіти, що сприяє емоційному та фізичному благополуччю. «Розпорядок дня вікових груп має відповідати гігієнічним нормам щодо тривалості сну (тривалості відпочинку), занять різними видами діяльності та відпочинку, у тому числі організації навчальних занять, перебування на свіжому повітрі, рухової активності, кратності приймання їжі тощо» (Санітарний регламент для дошкільних навчальних закладів, 2016).

До нормативних документів, які регулюють діяльність закладу дошкільної освіти, організують освітній процес, створюють безпечний освітній простір відносимо: наказ МОН «Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину у дошкільних навчальних закладах різних типів та форми власності» (2015), Санітарний регламент для дошкільних навчальних закладів (2016), лист МОН «Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні» (2022), постанова «Про затвердження Положення про заклад дошкільної освіти» (зі змінами 2023 р.), Рекомендації щодо організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти у 2024 / 2025 навчальному році», Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» та ін.

У Методичних рекомендаціях до Державного стандарту дошкільної освіти зазначено, що стан ігрової діяльності дитини демонструє професіоналізм педагога, оскільки спрямовує дорослих до розвитку здатності поважати важливу для дитини діяльність і навчитися гратися з дітьми. Гра повинна стати для дорослого ефективним інструментом організації освітньої роботи в закладі дошкільної освіти, а для дитини емоційно наповненим досвідом зростаючих можливостей та почуттям задоволення від змістовної активності (Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти, 2021). У Базовому компоненті дошкільної освіти (БКДО) та Методичних рекомендаціях до стандарту запропоновано класифікацію ігор за ступенем активності та свободи дитини в організації ігрової діяльності: самодіяльні вільні ігри та ігри, організовані за ініціативою дорослих з метою навчання або з метою організації дозвілля.

Психологічна гра в освітньому процесі – це структурований процес, що включає в себе ігрові елементи для дослідження особистісних переживань та соціальних взаємодій. Вона допомагає учасникам освітнього процесу усвідомити свої емоції, конфлікти та розвивати навички саморозуміння в безпечному середовищі.

«Психологічні ігри – це спеціально розроблені ігрові сценарії та вправи, призначені для вивчення психічних аспектів особистості, розвитку різноманітних навичок та вирішення різноманітних психологічних завдань. Психологічні ігри – це ефективний засіб для засвоєння нових навичок, таких як мислення, увага та пам'ять. Граючи в різноманітні сценарії, учасники можуть переживати радість, сум, захоплення та інші емоції, що сприяє емоційному віданню та розвитку емпатії» (Рібцун).

В умовах війни діти дошкільного віку стикаються з надзвичайними викликами, які можуть мати глибокий вплив на їхній емоційний, соціальний та когнітивний розвиток. Психологічні ігри та вправи відіграють важливу роль у підтримці їхнього благополуччя та допомозі в адаптації до травматичних обставин. Війна часто супроводжується сильними емоціями, такими як страх, тривога, гнів, смуток. Ігри можуть допомогти дітям виражати ці емоції безпечним та прийнятним способом, а також навчати стратегіям їхньої регуляції.

Т. Калініна надає психологічну підтримку батькам, що виховують дітей з особливими освітніми потребами, під час війни та рекомендації по створенню середовища, що сприяє здоровому розвитку та благополуччю цих дітей (Калініна, 2022, pp. 103–107). Психологічні вправи, які допоможуть перейти зі стану стресу в стан адаптації, такі: «Заземлення», «Через п'ять років після війни», «Три канали»; вимовляння чи спів довгих звуків («м-м-м»), «а-а-а», «і-і-і»), «о-о-о»

Так, Т. Журавко запропонувала психологічні вправи та ігри для дітей та їх рідних, спрямовані на розвиток комунікативних навичок, уміння конструктивно переживати емоції, на зниження рівня страху, тривожності, на розслаблення, на зняття м'язової напруги, на розвиток емоційного комфорту кожної дитини: заспівайте разом пісню, відбиваючи ритм ложкою чи іншим предметом; читання дитячих книг; «Відгадайка» - спільно відгадуйте один про одного; «Моє ім'я» – відгадуємо як звати дитину; «Пелюстки троянди» – самопрезентація; знайдіть щось незвичайне у звичних предметах навколо вас; історія. Разом із дитиною складемо спільну казку речення за реченням по черзі; та ін. (Журавко; Журавко, 2022, pp. 177–187).

Вважаємо, що психологічні ігри можна використовувати як для загального розвитку дитини, так і для емоційної регуляції, зменшення стресу, тривоги, відновлення почуття контролю, відчуття безпеки, стабільності, впевненості, розвитку соціальних навичок в будь-яких режимних моментах.

У наукових джерелах знаходимо ще один термін «психогімнастика», який з'явився в педагогіці дошкільній з робіт І. Чистякової. «Психогімнастика – 1) комплекс розвивальних, психопрофілактичних і психокорекційних занять у вигляді невербальних ігор, вправ та етюдів; 2) метод групової психотерапії з використанням рухової експресії як основного засобу спілкування» (Парашкевова, 2024). Використання психогімнастики сприяє позитивному розвитку емоційної сфери дошкільників, емоційного інтелекту (М. Андрусенко, Л. Балла, І. Войтенко, І. Табачник та ін.). Психогімнастика часто має характер спонтанної гри. Свобода вияву емоцій та свобода внутрішнього світу особистості пов'язані з почуттям свободи рухів. У психогімнастиці одна й та сама ситуація викликає різні, індивідуально непо-

вторні реакції дитини, які характеризують її емоційний інтелект, спрямованість і цілісність (Андрусенко, Балла, 2016, рр. 7–11).

Висновки. Отже, оптимізація розпорядку дня в ЗДО є важливим завданням, що потребує науково обґрунтованих підходів. Використання психологічних ігор та вправ у режимних моментах розглядається як перспективний шлях для подолання педагогічних труднощів та підвищення зацікавленості дітей. Попри визнання значущості ігрової діяльності, питання цілеспрямованої інтеграції психологічних ігор у повсякденне життя дошкільників залишається недостатньо вивченим, що зумовлює потребу в подальшому теоретич-

ному обґрунтуванні. Впровадження таких ігор може стати інноваційним інструментом для реалізації принципів гуманізації та індивідуалізації освітнього процесу, сприяючи гармонійному розвитку дітей. Організація розпорядку дня з використанням психологічних ігор позитивно впливає на фізичне, емоційне та соціальне благополуччя вихованців, а також стимулює їхній інтелектуальний розвиток та формування важливих особистісних якостей, готуючи до навчання у школі. Таким чином, цілеспрямоване застосування психологічних ігор у режимних моментах є актуальним напрямом для збагачення освітнього процесу в закладах дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрусенко М. П., Балла Л. В. Застосування психогімнастики в аспекті розвитку емоційного інтелекту дошкільників. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*, 2016, 2.2: 7–11. URL: surl.li/cuzljg (дата звернення : 29.04.2025).
2. Базовий компонент дошкільної освіти / *Науковий керівник*: Т.О. Піроженко, член-кореспондент НАПН України, д-р псих.наук, проф; Авт. кол-в: Байер О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л. П., Косенчук О. Г., Корнєєва О.Л., Лисенко Г. М., Левінець Н. В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С. І., Піроженко Т. О., Половіна О. А., Рейпольська О.Д., Шевчук А. С. URL: <https://surl.lu/ikhtje> (дата звернення: 10.04.2025).
3. Беленька, Г. В. Вплив ідеї Нової української школи на зміст діяльності педагогів закладів дошкільної освіти *Освітній простір України*. 2018. № 12. С. 7–14. URL: surl.li/krkwqt (дата звернення : 26.04.2025).
4. Гаврило, О. І., Гаврило, О. І. Система роботи з успішної адаптації дітей раннього віку в закладі дошкільної освіти. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. 2020. № 1. С. 12–20. URL: surl.li/cc/gqtori (дата звернення : 26.04.2025).
5. Журавко Т. Ігри під час війни для дітей дошкільного віку. URL: <https://surl.lu/ukslkx> (дата звернення : 27.04.2025).
6. Журавко Т. В. Психологічна підтримка дітей під час війни. *Věda a perspektivy*. № 4(11). 2022. С. 177–187. URL: <https://surl.li/ntydes> (дата звернення : 27.04.2025).
7. Завязун Т.В. Вплив ігрової діяльності на всебічний розвиток дитини-дошкільника. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2018. Вип. 64. С. 93–96. URL: <https://surl.li/unhyja> (дата звернення : 26.04.2025).
8. Калініна Т. С. Психологічна допомога батькам дітей з особливими освітніми потребами в умовах військових дій. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*, 2022. Вип. 3. С. 103–107. URL: http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2878/1/Kalinina_st.6.pdf(датазвернення:27.04.2025).
9. Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти), 2021. URL: <https://surl.lu/odifzw> (дата звернення: 10.04.2025).
10. Рібцун Ю. Психогімнастика. URL: <https://surl.li/mnfyuu> (дата звернення : 29.04.2025).
11. Парашкевова С. Психологічні ігри. 2024. URL: <https://surl.li/mbeigy> (дата звернення : 25.04.2025).
12. Санітарний регламент для дошкільних навчальних закладів. Наказ Міністерства охорони і здоров'я України № 234 від 24.03.2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16#n14> (дата звернення: 10.04.2025).

REFERENCES:

1. Andrusenko, M. P., Balla, L. V. (2016). Zastosuvannia psychohimnastyky v aspekti rozvytku emotsiinoho intelektu doshkilnykiv [Application psychogymnastics in the development dimension of emotional intelligence of preschool children]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya «Psychologichni nauky»*, 2.2. (pp. 7–11). URL: surl.li/cuzljg [in Ukrainian].
2. Bazovyi component doshkilnoi osvity / Pirozhenko, T.O., Bayer, O.M, Bezsonova, O.K., Brezhneva, O.G., Havrysh, N.V., Zagorodnya, L.P., Kosenchuk, O.G., Korneeva, O.L., ... Shevchuk, A.S. (2021). [The basic component of preschool education], 33. Ministry of Education and Science of Ukraine. URL: <https://surl.lu/ikhtje> [in Ukrainian].

3. Bieliienka, H. V. (2018) Vplyv idei Novoi ukrainskoi shkoly na zmist diialnosti pedahohiv zakladiv doshkilnoi osvity [The influence of the new Ukrainian school idea on the content of the preschool pedagogues activities]. *Osvitnii prostir Ukrainy*, 12. (pp. 7–14). URL: surl.li/krkwqt [in Ukrainian].
4. Havrylo, O. I., Havrylo, O. I. (2020). Systema roboty z uspishnoi adaptatsii ditei rannoho viku v zakladi doshkilnoi osvity [System of work on successful adaptation of early age children in preschool educational institution]. *Aktualni pytannia pryrodnycho-matematychnoi osvity*, 1. (pp. 12–20). URL: surli.cc/gqtori [in Ukrainian].
5. Zhuravko, T. Ihry pid chas viiny dlia ditei doshkilnogo viku [Games during the war for preschool children]. URL: <https://surl.lu/ukslkx> [in Ukrainian].
6. Zhuravko, T. (2022). Ihry pid chas viiny dlia ditei doshkilnogo viku [Psychological support for children during the war]. *Věda a perspektivy*, 4. (pp. 177–187). URL: <https://surl.lu/ukslkx> [in Ukrainian].
7. Zaviiazun T.V. Vplyv ihrovoi diialnosti na vsebichnyi rozvytok dytyny-doshkilnyka [Influence of gaming activity on comprehensive development child-preschooler]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova*. 2018. Vyp. 64. S. 93–96. URL: <https://surl.li/unhyja> [in Ukrainian].
8. Kalinina, T. S. (2022). Psykholohichna dopomoha batkam ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh viiskovykh dii [Providing psychological support for parents of children with special educational needs during the war]. *Dniprovskiyi naukovyi chasopys publichnoho upravlinnia, psykholohii, prava*, Vyp. 3. (pp. 103–107). URL: http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2878/1/Kalinina_st.6.pdf [in Ukrainian].
9. Metodychni rekomendatsii do Bazavoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnogo standartu doshkilnoi osvity) (2021). [Guidelines for the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education)]. URL: <https://surl.lu/odifzw> [in Ukrainian].
10. Ribtsun Yu. Psykhohimnastyka. URL: <https://surl.li/mnfyuu> [in Ukrainian].
11. Parashkevova S. (2024). Psykholohichni ihry. URL: <https://surl.li/mbeigy> [in Ukrainian].
12. Sanitary regulations for preschool educational institutions. 2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16#n14> [in Ukrainian].

РОЗДІЛ 2 ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 373.3.015.31:17.022.1]+379.8-057.87

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.10>

Ольга ГОНЧАРУК

доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0003-2069-9667

Бібліографічний опис статті: Гончарук, О. (2025). Комунікативна культура майбутнього вчителя в контексті реалізації педагогіки партнерства в НУШ. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 66–73, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.10>

КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В НУШ

Нова українська школа забезпечує єдність навчання та виховання шляхом залучення родини до школи й побудову взаємин між дітьми, вчителями й батьками на якісно новому рівні – рівні партнерської суб'єкт-суб'єктної взаємодії, орієнтованої на інтеграцію батьківської спільноти в педагогічний процес школи. Відповідальність за реалізацію педагогіки партнерства покладено на вчителя. Звіси очевидною є актуальність проблеми дослідження.

Метою статті є уточнення сутності, структури, функцій та особливостей формування комунікативної культури вчителя в контексті реалізації педагогіки партнерства в умовах нової української школи. Методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення.

Уточнено сутність педагогіки партнерства, в основі якої лежить педагогічна взаємодія; проаналізовано ознаки та принципи педагогіки партнерства, а також її функції. Запропоновано структурно-функційну модель педагогіки партнерства в умовах НУШ.

Розкрито роль, сутність і структуру комунікативної культури вчителя в контексті реалізації педагогіки партнерства; проаналізовано специфіку формування комунікативної культури майбутніх учителів початкової школи.

Наголошено на доцільності партнерства з батьками як важливими суб'єктами освітнього процесу.

Охарактеризовано традиційні форми роботи з батьками, адаптовані до сучасних вимог Нової української школи, а також визначено новий формат співпраці з батьками, а саме – схарактеризовано такі сучасні інтерактивні форми роботи з ними, як: батьківські зустрічі за кавою; тренінги, ділові ігри, майстер-класи; комунікації через електронні пристрої; проведення уроків батьками; застосування технології «фідбек» з батьками. Доведено провідну сутнісну ознаку педагогіки партнерства якою є співпраця між вчителем, учнями і батьками як рівноправними учасниками освітнього процесу у сучасній школі.

Подальшого дослідження потребує визначення шляхів формування комунікативної культури майбутнього вчителя у контексті реалізації педагогіки партнерства засобами використання тренінгів комунікативних навичок у процесі професійної підготовки; інтерактивних методів навчання; залучення студентів до практик педагогічної взаємодії з дітьми, батьками, колегами; рефлексії власного педагогічного спілкування (аналіз відеозаписів, самооцінка).

Ключові слова: педагогіка партнерства, педагогічна взаємодія, учасники освітнього процесу, комунікативність, комунікативна культура, формування комунікативної культури, комунікативні навички, професійна підготовка, майбутній учитель НУШ.

Olha HONCHARUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-2069-9667

The cite this article: Honcharuk, O. (2025). Komunikatyvna kultura maibutnoho vchytelia v konteksti realizatsii pedahohiky partnerstva v NUSH. [Communicative culture of the future teacher in the context of implementing partnership pedagogy in the National Secondary School of Ukraine]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 66–73, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.10>

COMMUNICATIVE CULTURE OF A FUTURE TEACHER IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTING PARTNERSHIP PEDAGOGY AT THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The new Ukrainian school ensures the unity of teaching and upbringing by involving the family in the school and building relationships between children, teachers, and parents at a qualitatively new level – the level of partner subject-subject interaction, focused on integrating the parent community into the school's pedagogical process. The responsibility for implementing partnership pedagogy lies with the teacher. Hence, the relevance of the research problem is obvious.

The purpose of the article is to clarify the essence, structure, functions and features of the formation of a teacher's communicative culture in the context of implementing partnership pedagogy in the conditions of a new Ukrainian school. Research methods: analysis, synthesis, generalization.

The essence of partnership pedagogy, which is based on pedagogical interaction, is clarified; the features and principles of partnership pedagogy, as well as its functions, are analyzed. A structural and functional model of partnership pedagogy in the conditions of the National University of Ukraine is proposed.

The role, essence and structure of the teacher's communicative culture in the context of implementing partnership pedagogy are revealed; the specifics of the formation of the communicative culture of future primary school teachers are analyzed.

The feasibility of partnership with parents as important actors in the educational process is emphasized. Traditional forms of work with parents, adapted to the modern requirements of the New Ukrainian School, are characterized, and a new format of cooperation with parents is also defined, namely, such modern interactive forms of work with them are characterized, such as: parent coffee meetings; trainings, business games, master classes; communication via electronic devices; conducting lessons by parents; use of feedback technology with parents.

The leading essential feature of partnership pedagogy is proven, which is cooperation between the teacher, students and parents as equal participants in the educational process in a modern school.

Further research is required to determine the ways of forming the communicative culture of a future teacher in the context of implementing partnership pedagogy by using communication skills training in the process of professional training; interactive teaching methods; involving students in practices of pedagogical interaction with children, parents, colleagues; reflection on their own pedagogical communication (analysis of video recordings, self-assessment).

Key words: partnership pedagogy, pedagogical interaction, participants in the educational process, communication, communicative culture, formation of communicative culture, professional training, communication skills, future teacher of the National School of Ukraine.

Актуальність проблеми. Демократичні процеси, які відбуваються в світі й зокрема в сучасному українському суспільстві, вимагають переосмислення системи організації освітнього процесу в усіх ланках. Мова йде про впровадження педагогіки співробітництва, згідно якої здобувач освіти стає рівноправним учасником освітнього процесу поряд з вчителями, батьками, вихователями. Особистість дитини переміщується в центр освітнього процесу, а педагог – від виключно носія інформації та педагогічних вимог трансформується до педагогіки партнерських відносин. Нова українська школа забезпечує єдність навчання та виховання шляхом залучення родини до школи й побудову взаємин між дітьми, вчителями й батьками на якісно новому рівні – рівні партнерської суб'єкт-суб'єктної взаємодії, орієнтованої на інтеграцію батьківської спільноти в педагогічний процес школи. Звідси актуальною є проблема пошуку шляхів реалізації педагогіки партнерства в умовах НУШ. Оскільки в початковій школі відповідальність за організацію освітньої діяльності лежить переважно на

вчителів, то від сформованості його комунікативної культури залежить успішність взаємодії в системі «учень – педагог – батьки». А відтак, логічною є важливість досліджуваної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що ідеї педагогіки співробітництва вже достатньою мірою проаналізовані та розкриті в наукових доробках учених. Так, М. Єпіхіна досліджує різні аспекти реалізації ідей педагогіки партнерства в сучасному вимірі. Н. Черв'якова визначає педагогіку партнерства як основу формування інноваційного освітнього середовища нової української школи. Специфіку впровадження педагогіки партнерства в початковій школі досліджує А. Кондратьєва. Вчені Т. Федірчик та В. Дідух, тлумачать педагогіку партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах нової української школи. У свою чергу, В. Жданова акцентує увагу на ролі реалізації педагогіки партнерства в новій українській школі. В. Матвієнко вбачає в педагогіці партнерства умову ефективної реалізації

завдань нової української школи. На педагогічній взаємодії з батьками учнів у реалізації педагогіки партнерства в концепції нової української школи акцентують увагу дослідники Г. Розлуцька, А. Драч та Л. Костик.

Мета статті. Дослідити сутність, структуру, функції та особливості формування комунікативної культури вчителя в контексті реалізації педагогіки партнерства в умовах нової української школи. Методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що педагогіка партнерства – це сучасний підхід до освіти, який базується на конструктивній співпраці та взаємодії між учителем, учнем та батьками на засадах рівноправності, довіри, взаємоповаги та спільної відповідальності за освітній процес. В умовах Нової української школи (НУШ) цей підхід є одним із ключових принципів реформування освіти. Основними принципами педагогіки партнерства є (Жданова, 2024, с. 19):

а) рівність у взаєминах: учитель, учень і батьки є рівноправними учасниками освітнього процесу; вчитель виступає не контролером, а наставником, фасилітатором навчання;

б) взаємоповага та довіра: повага до особистості кожного учасника навчально-виховного процесу; створення безпечного освітнього середовища, в якому кожен відчуває себе почутим;

в) добровільність і відповідальність: батьки, учні та вчителі беруть на себе відповідальність за освітні результати; учень є активним суб'єктом навчання, виховання та розвитку, а не пасивним споживачем знань;

г) прозорість і відкритість: відкрите спілкування між учителем, учнями та батьками; доступ до інформації про освітній процес, оцінювання та результати навчання й виховання;

д) взаємодія та співпраця: спільна діяльність педагогів, дітей та батьків у навчально-виховному процесі; використання інтерактивних методів навчання та виховання для розвитку комунікативних навичок, соціалізації особистості дитини.

Н.Черв'якова визначає педагогіку партнерства як практичну основу «гуманно-центричної переорієнтації всієї системи міжособистісної комунікації в школі» (Черв'якова, 2019, с. 298). У педагогіці співробітництва відносини всіх

учасників педагогічного процесу будуються таким чином, щоб «мотивувати учнів стимулами, притаманними самому процесу навчання, що потребує залучення всіх учасників до спільної праці і творчої взаємодії, спрямованої на освоєння навчальних предметів. Це, своєю чергою, забезпечує учіння без примусу в процесі вільного вибору і сприяє розвитку в учнів здатності до самоаналізу (рефлексії) власної діяльності та її результатів (Черв'якова, 2019, с. 287).

В. Ковальчук у навчальному посібнику «Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя» розглядає сутність та особливості педагогіки партнерства як однієї із складових формули нової української школи. Так, зокрема, зазначається, що педагогіка партнерства ґрунтується на ідеях гуманізму та дитиноцентризму (Ковальчук, 2023, с. 100) й реалізується через сприйняття особистості повністю такою, якою вона є; забезпечує обов'язкову діалогічну (полілогічну) взаємодію. В основі педагогіки партнерства лежать знання, які слугують основою творчості, розвитку й саморозвитку особистості. Дитина виховується й соціалізується самим життям в любові, довірі, з можливістю вільного вибору, інновації, радості пізнання і спілкування, з урахуванням потреб і інтересів особистості.

Узагальнивши різні підходи вчених до тлумачення змісту педагогіки партнерства, її завдань та результатів реалізації, нами запропоновано структурно-функційну модель педагогіки партнерства (рис. 1).

Основою педагогіки партнерства є педагогічна взаємодія всіх учасників освітнього процесу як спільна діяльність, орієнтована на досягнення спільного результату – творення особистості дитини. Основними ознаками партнерської взаємодії є суб'єкт-суб'єктний контакт і взаємовплив усіх учасників один на одного для виконання поставлених завдань, прийнятих особистих зобов'язань. Важливим є толерантне взаємоставлення учасників один до одного, повага, доброзичливість, довіра, рівність і спільна взаємна відповідальність за дії як особисті, так і партнерів.

У контексті проблеми дослідження важливим є виокремлення основних функцій педагогіки партнерства: забезпечення здобувачів освіти знаннями про сутність, компоненти та особливості управління педагогічною взаємо-

дією з учнями, батьками, колегами з позицій педагогіки партнерства; оволодіння технологіями налагодження ефективної педагогічної взаємодії з батьківською спільнотою, яка сприятиме продуктивності освітнього процесу в закладі початкової та середньої освіти; вміннями міжособистісних взаємин у комунікації з батьками, колегами та іншими представниками соціальних інституцій, які займаються проблемами навчання, виховання і розвитку особистості (Розлуцька, 2018; Драч, Костюк, 2019).

Аналіз досвіду роботи сучасних освітніх закладів свідчить про те, що основними формами реалізації педагогіки партнерства в умовах нової української школи є: робота в групах і командах (спільні проекти учнів, що сприяють розвитку навичок комунікації та критичного мислення; використання кооперативного навчання та інтерактивних методів); діалогічне навчання (дискусії, дебати, мозкові штурми як основа розвитку мислення; формування вміння аргументувати свою точку зору та поважати думку інших); співпраця з батьками

(батьківські збори у форматі воркшопів та тренінгів; індивідуальні консультації та зворотний зв'язок; спільні освітні заходи: екскурсії, майстер-класи, тематичні дні); використання цифрових технологій (освітні платформи, електронні щоденники, інтерактивні ресурси; Онлайн-спілкування з батьками через чати, відеозустрічі, форуми); демократичне управління класом (включення учнів у процес прийняття рішень (класні збори, голосування); відкриті обговорення правил поведінки та взаємодії) та інші.

У ході дослідження нами також з'ясовано очікувані результати впровадження педагогіки партнерства в умовах НУШ. Так, для молодших школярів: зростає мотивація до навчання; формуються навички співпраці, критичного мислення, комунікації; зміцнюється відповідальність за власні навчальні результати тощо. Для вчителів: покращується ефективність навчального процесу; встановлюються довірливі стосунки з учнями та батьками; знижується рівень конфліктів і стресу в роботі.

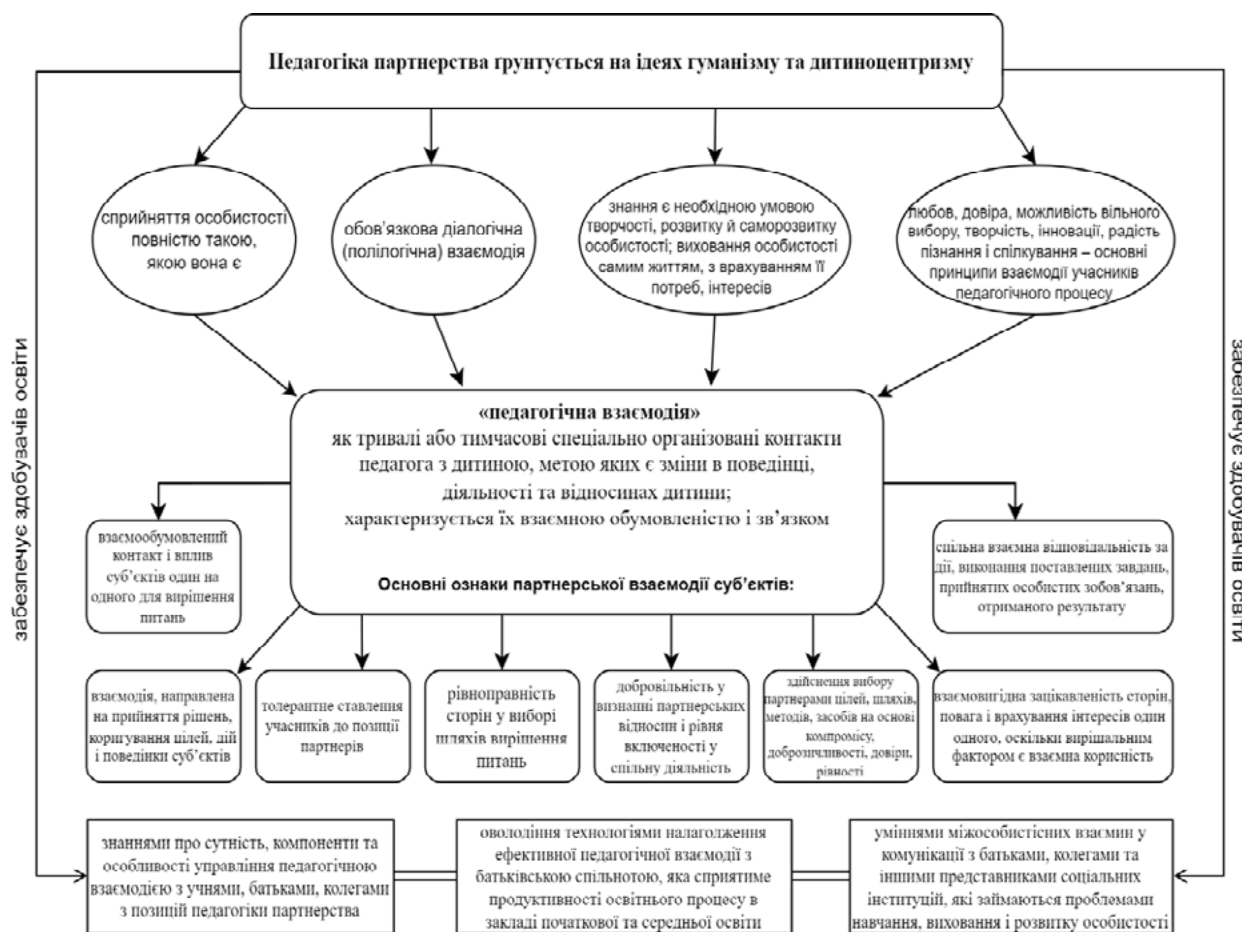


Рис. 1. Структурно-функційна модель педагогіки партнерства

У свою чергу, для батьків: підвищується залученість у навчальний процес дитини; формується позитивне ставлення до школи та освітніх змін; відбувається взаємне збагачення досвідом виховання дітей (Розлуцька, 2018).

Отже, реалізація педагогіки партнерства в НУШ забезпечує якісні зміни в освітньому середовищі, формує атмосферу співробітництва, довіри та взаємоповаги між учнями, вчителями та батьками. Це сприяє всебічному розвитку особистості дитини, підвищує ефективність навчання та готує учнів до життя в демократичному суспільстві.

Для успішної реалізації основних засад педагогіки партнерства перед вчителем НУШ стоїть важливе завдання – формування його комунікативної культури як важливої складової професійної майстерності та визначника готовності до педагогічної діяльності в цілому й зокрема до реалізації педагогіки партнерства.

Комунікативна культура вчителя нової української школи (НУШ) – це складне особистісне, сформоване новоутворення, яке містить сукупність знань, умінь, навичок і ціннісних установок і забезпечує ефективну педагогічну комунікацію. Вона включає вербальну і невербальну комунікацію, вміння слухати, аргументувати, вести діалог та будувати партнерські відносини з учнями, батьками і колегами. Саме рівень комунікативної культури вчителя підвищує ефективність навчального процесу; сприяє створенню сприятливого психологічного клімату в класі; зміцнює партнерські відносини з учнями та їхніми батьками; допомагає уникати конфліктів та знижує рівень напруженості; сприяє професійному розвитку педагога.

В основі комунікативної культури особистості педагога лежить комунікативність як особистісна якість, що відображає (Дурманенко, 2021, с. 87):

1) здатність педагога спілкуватися (не лише комунікувати, передавати інформацію, а взаємодіяти й здійснювати взаємовплив усіх учасників освітнього процесу;

2) бажання, мотивація бути серед учасників освітнього процесу, тобто соціальна спорідненість учителя;

3) одержання задоволення від спілкування та взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу – альтруїстичні емоції педагога, викликані професійною діяльністю.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що саме від рівня сформованості комунікативності вчителя залежить успішність його професійної діяльності в цілому й зокрема реалізації педагогіки партнерства.

Важливими компонентами комунікативної культури вчителя НУШ є також:

1. Вербальна комунікація: чітке, логічне та доступне пояснення навчального матеріалу; використання педагогічної риторики та емоційно забарвленої мови; використання активного слухання та зворотного зв'язку.

2. Невербальна комунікація: жести, міміка, поза, контакт очей як засоби впливу; відповідність невербальних засобів змісту висловлювань; управління голосом (темп, інтонація, гучність).

3. Емоційно-етичний компонент: толерантність, емпатія, повага до думок учнів; контроль емоцій та позитивний настрій у спілкуванні; дотримання етичних норм у комунікації.

4. Психологічний компонент: вміння адаптувати стиль спілкування відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів; використання мотиваційних прийомів у навчанні; врахування психологічного стану учнів та створення комфортної атмосфери.

5. Конфліктологічний компонент: конструктивне вирішення конфліктів; застосування ненасильницької комунікації; управління емоціями під час складних ситуацій.

6. Діджитал-комунікація: використання сучасних технологій для навчання та комунікації; ведення онлайн-уроків, використання інтерактивних платформ, електронного листування; створення безпечного цифрового середовища для дітей (Жданова, 2024, с. 6).

Отже, комунікативна культура є однією з ключових складових професійної майстерності вчителя НУШ. Вона визначає якість взаємодії з учнями, батьками та колегами, сприяє створенню комфортного освітнього середовища та впливає на ефективність навчального процесу. Тому постійний розвиток комунікативних умінь і навичок є важливим завданням сучасного педагога.

Шляхами розвитку комунікативної культури вчителя традиційно визначають: самоаналіз та рефлексія педагогічного спілкування;

1) вивчення психології комунікації та педагогічної риторики;

2) тренінги та майстер-класи з комунікативної компетентності;

3) використання інтерактивних методів навчання; удосконалення володіння цифровими технологіями.

З метою формування комунікативної культури й реалізації педагогіки партнерства в умовах НУШ для здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта у Волинському національному університеті імені Лесі Українки запропоновано освітній компонент «Педагогіка партнерства в НУШ», який є вибіркоким у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи, зміст якого орієнтований на забезпечення здобувачів вищої освіти знаннями з педагогіки партнерства; володіння стратегіями взаємодії на рівні «вчитель-сім'я-школа»; розвиток комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи (Гончарук, 2024). Основними завданнями вивчення освітнього компоненту є:

- формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти;
- оволодіння теоретичними положеннями, історичними засадами та принципами педагогіки партнерства;
- ознайомлення з сутністю понять «партнерство», «співробітництво», «взаємодія», «педагогіка партнерства»;
- висвітлення основних положень реалізації педагогіки партнерства у Концепції «Нова українська школа»
- дослідження системи взаємин на рівнях «вчитель-учні-батьки»;
- оволодіння прийомами педагогічної взаємодії з урахуванням особливостей культури педагогічного спілкування;
- розкриття засад самореалізації і самовдосконалення майбутнього вчителя початкової школи через вербальні, невербальні засоби комунікації з точки зору педагогічної діяльності (Гончарук, 2024).

Під час вивчення освітнього компоненту здобувачі освіти не лише і не стільки засвоюють систему знань про спілкування, взаємодію, бар'єри спілкування, інтеракцію, перцепцію та комунікацію; про специфіку професійного педагогічного спілкування, скільки формують у собі комунікативні вміння та навички, що є важливою складовою комунікативної культури особистості педагога. Так, для прикладу, здобувачам освіти запропоновано виконати низку практичних завдань, як-от: скласти план і зміст

консультації для батьків щодо однієї з актуальних проблем виховання молодшого школяра; запропонувати й презентувати перелік основних принципів із захисту інтересів дитини при розв'язанні проблемних ситуацій з батьками вихованців (обґрунтувати вибір складових переліку); запропонувати розгорнутий план-конспект батьківських зборів (тематика за вибором); презентувати добірку вправ з формування здатності дитини працювати в команді; скласти план залучення батьків молодших школярів як експертів на уроках у початковій школі; розробити тренінг розвитку лідерського потенціалу учнів початкової школи та ін (Гончарук, 2024).

Важливим у проведенні практичних занять з освітнього компоненту є активність здобувачів освіти. Саме на заняттях студенти аргументовано презентують свої повідомлення, використовуючи різні інтерактивні методи: ігри, дискусії, диспути, «мозкову атаку», «мікрофон» тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Реформування сучасної української освіти відповідно до концепції Нової української школи (НУШ) вимагає від педагога не лише фахових знань і методичної підготовки, але й високого рівня комунікативної культури. Це зумовлено необхідністю організовувати навчально-виховний процес на засадах педагогіки партнерства, що передбачає рівноправне співробітництво між учителем, учнями та батьками. Комунікативна культура як складне особистісне, сформоване новоутворення містить сукупність знань, умінь, навичок, установок та цінностей, які забезпечують ефективне, гуманістично зорієнтоване педагогічне спілкування. Комунікативна культура охоплює вербальні та невербальні засоби комунікації, культуру мовлення, емоційний інтелект, вміння слухати, вести діалог, переконувати, вирішувати конфлікти.

Педагогіка партнерства – це педагогічна взаємодія, заснована на: повазі до дитини як особистості, відкритості та діалозі, емоційній підтримці, визнанні цінності думки кожного учасника освітнього процесу. Без набутої та розвиненої комунікативної культури неможливо реалізувати ці принципи на практиці. Вчитель має виступати не як авторитарний керівник, а як фасилітатор, порадник і співрозмовник.

У процесі професійної підготовки необхідно звернути увагу на формування комунікативної культури вчителя, зокрема на формування

комунікативної компетентності як здатності ефективно і коректно передавати інформацію, вибудувати комунікацію відповідно до ситуації та аудиторії; партнерського стилю спілкування: доброзичливості, відкритості до діалогу, емпатії; культури мовлення: чистоти мови, правильності, багатства лексики, інтонаційної виразності; емоційної регуляції як здатності управляти власними емоціями, підтримувати позитивний емоційний клімат; здатності до конструктивного вирішення конфліктів шляхом застосування ненасильницької комунікації, активного слухання та позитивного зворотного зв'язку та цифрової комунікації – воло-

діння комунікативними інструментами онлайн-освіти (електронні платформи, месенджери, блоги, інтерактивні ресурси).

Подальшого дослідження потребує визначення шляхів формування комунікативної культури майбутнього вчителя у контексті реалізації педагогіки партнерства засобами використання тренінгів комунікативних навичок у процесі професійної підготовки; інтерактивних методів навчання; залучення студентів до практик педагогічної взаємодії з дітьми, батьками, колегами; рефлексії власного педагогічного спілкування (аналіз відеозаписів, самооцінка) тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончарук О.В. Педагогіка партнерства в НУШ. Силабус освітнього компонента. Луцьк, 2024. 15с.
2. Дурманенко Є.А. Комунікативна культура як критерій сформованості соціальної компетентності майбутнього вихователя. *Академічні студії. Серія: Педагогіка*. 2021. № 4. Ч. 1. С. 84–90.
3. Жданова Вероніка. Реалізація педагогіки партнерства в Новій українській школі. *Студентські ініціативи: теорія і практика початкової освіти* : матеріали V науково-практичної інтернет-конференції здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти першого року навчання (4 травня 2024 р., м. Харків). С. 19.
4. Ковальчук В.А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 12.03.2025).
6. Нова українська школа: poradnyk dlia vchytelia / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
7. Розлуцька Г.М. Взаємодія соціальних інститутів у вихованні дітей: навчально-метод. посібник для магістрів спец. 011 Освітні, педагогічні науки». Ужгород : УжНУ «Говерла», 2018. 116 с.
8. Розлуцька Галина, Драч Анюта, Костик Людмила. Педагогічна взаємодія з батьками учнів у реалізації педагогіки партнерства у концепції «Нова українська школа». *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. Випуск 10. 2019. Ужгород, С. 157–161.
9. Савченко О.Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. Рідна школа. 2018. № 1-2. С. 3–7.
10. Черв'якова Н. І. Педагогіка партнерства як основа формування інноваційного освітнього середовища Нової української школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 1 (324). 2019. С. 287–292.

REFERENCES:

1. Honcharuk, O.(2024). Pedagogika partnerstva v NUSH. Syllabus osvitnoho komponenta. [Pedagogy of partnership at NUS. Syllabus of the educational component].Lutsk, 2024. 15 p.(in Ukrainian)
2. Durmanenko, Y.(2021). Komunikatyvna kultura yak kryterii sformovanosti sotsialnoi kompetentnosti maibutnoho vykhovatelja. *Akademichni studii. Serii: Pedagogika*. [Communicative culture as a criterion for the formation of social competence of a future educator]. *Akademichni studii. Serii: Pedagogika*. 2021. № 4. Ch. 1. (pp.84-90). (in Ukrainian)
3. Zhdanova Veronika. Realizatsiia pedagogiky partnerstva v Novii ukrainskii shkoli. [Implementation of partnership pedagogy in the New Ukrainian School]. *Studentski initsiatyvy: teoriia i praktyka pochatkovoї osvity* : materialy V naukovo-praktychnoi internet-konferentsii zdobuvachiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity pershoho roku navchannja (4 travnja 2024 r., m. Kharkiv). pp. 19. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (access date: 12.03.2025). (in Ukrainian)
4. Kovalchuk, V.(2023). Pedagogika partnerstva u profesiinii diialnosti vchytelia: navch. posib.[Pedagogy of partnership in the professional activity of a teacher: teaching aids] Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU, 2023. 100 s. (in Ukrainian)
5. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannja serednoi shkoly. [New Ukrainian School. Conceptual Principles of Secondary School Reform]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (data zvernennja: 12.03.2025). (in Ukrainian)
6. Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian School: A Guide for Teachers] / Pid zah. red. Bibik N. M. Kyiv : TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady», 2017. 206 p. (in Ukrainian)

7. Rozlutska, H.(2018). Vzaiemodiia sotsialnykh instytutiv u vykhovanni ditei: navchalno-metod. posibnyk dlia mahistriv spets. [Interaction of social institutions in raising children: educational and methodological manual for masters of speciality 011 Educational and pedagogical sciences"]. 011 Osvitni, pedahohichni nauky». Uzhhorod: UzhNU «Hoverla», 2018. 116 p (in Ukrainian)
8. Rozlutska Halyna, Drach Aniuta, Kostyk Liudmyla.(2019). Pedahohichna vzaiemodiia z batkamy uchniv u realizatsii pedahohiky partnerstva u kontseptsii «Nova ukrainska shkola».[Pedagogical interaction with parents of students in the implementation of partnership pedagogy in the concept of "New Ukrainian School"]. *Pedahohichni innovatsii u fakhovii osviti*. Vypusk 10. 2019. Uzhhorod, pp. 157–161. (in Ukrainian)
9. Savchenko, O.(2018). Pochatkova osvita v konteksti idei Novoi ukrainskoi shkoly. [Primary education in the context of the ideas of the New Ukrainian School]. *Ridna shkola*. 2018. № 1-2. pp. 3–7. (in Ukrainian)
10. Cherviakova, N. (2019). Pedahohika partnerstva yak osnova formuvannia innovatsiinoho osvitnoho seredovyscha Novoi ukrainskoi shkoly.[Partnership Pedagogy as the Basis for the Formation of an Innovative Educational Environment of the New Ukrainian School]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*. № 1 (324). 2019. pp. 287–292. (in Ukrainian)

УДК 82.161.2-3.08

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.11>

Наталія ГУДИМА

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0002-6192-3779

Валентина ВІТЮК

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, пр. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0003-4981-9925

Бібліографічний опис статті: Гудима, Н., Вітюк, В. (2025). Методичний потенціал риторичних вправ у професійному становленні майбутнього вчителя початкових класів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 74–82, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.11>

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РИТОРИЧНИХ ВПРАВ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розкрито методичний потенціал риторичних вправ у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Наголошено, що в сучасній освітній практиці риторична підготовка майбутнього педагога не має цілісної, системно побудованої концепції: її елементи часто розпорошені між різними освітніми компонентами та сприймаються як додаткові, а не ключові. Такий підхід знижує ефективність формування професійно значущих комунікативних умінь. Утім, в умовах трансформації ролі вчителя в контексті Нової української школи риторична компетентність набуває статусу невід'ємного складника професійної культури педагога.

Окреслено роль і значення риторичних вправ і завдань у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів. У дослідженні обґрунтовано необхідність системного підходу до риторичної підготовки педагогів, розроблено авторську систему вправ і завдань з риторики української мови, що відповідає потребам здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта. Представлена система вправ і завдань інноваційного характеру спрямована на засвоєння базових риторичних компетенцій, розвиток критичного мислення, навичок аргументації, ведення діалогу, публічного виступу, формування мовленнєвої майстерності.

Акцентовано увагу на важливості поєднання теоретичних засад риторики з їх практичним застосуванням у професійній діяльності вчителя. Зроблено висновок про доцільність цілеспрямованого впровадження риторичних вправ як ефективного засобу формування комунікативної компетентності, соціально-психологічної адаптивності та педагогічної майстерності майбутніх фахівців у галузі початкової освіти.

Ключові слова: риторика, риторичні вправи та завдання, риторичні вміння, комунікативна компетентність, учителі початкових класів, інноваційні методи навчання, імідж учителя.

Nataliia HUDYMA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ohiienko str., 8/47 Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0002-6192-3779

Valentyna VITIUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-4981-9925

To cite this article: Hudyma, N., Vitiuk, V. (2025). Metodychnyi potentsial rytorychnykh vprav u profesiinomu stanovlenni maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Methodological potential of rhetorical exercises in the professional development of future primary school teachers]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 74–82, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.11>

METHODOLOGICAL POTENTIAL OF RHETORICAL EXERCISES IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article reveals the methodological potential of rhetorical exercises in the professional training of future primary school teachers. It emphasizes that in modern educational practice, rhetorical training lacks a coherent and systematically structured concept. Its elements are often scattered across different academic disciplines and are typically perceived as auxiliary rather than essential, which significantly reduces the effectiveness of forming professionally relevant communicative skills. However, in the context of the evolving role of the teacher within the New Ukrainian School, rhetorical competence has gained the status of an integral component of a teacher's professional culture.

The study outlines the role and significance of rhetorical exercises and tasks in developing communicative competence among future primary school teachers. It substantiates the need for a systematic approach to rhetorical training in pedagogy and presents an original system of rhetorical exercises in the Ukrainian language tailored to the needs of undergraduate students specializing in Primary Education. The proposed system of innovative exercises and tasks aims to help students acquire basic rhetorical knowledge, develop speech proficiency, cultivate critical thinking, master argumentation techniques, conduct dialogue, deliver public speeches, and engage in pedagogical persuasion.

The article highlights the importance of combining the theoretical foundations of rhetoric with their practical application in a teacher's professional activity. The conclusion emphasizes the relevance and effectiveness of purposefully implementing rhetorical exercises as a means of developing communicative competence, socio-psychological adaptability, and pedagogical mastery among future specialists in primary education.

Key words: rhetoric, rhetorical exercises and tasks, rhetorical skills, communicative competence, primary school teachers, innovative teaching methods, teacher's image.

Актуальність проблеми. У сучасному освітньому середовищі риторична компетентність набуває особливої значущості як один із ключових складників професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Усне мовлення виступає не лише засобом передачі знань, а й потужним інструментом впливу на формування особистості учня, встановлення довірливого діалогу, створення емоційно комфортного освітнього простору.

Підготовка майбутнього педагога повинна бути зорієнтована на розвиток цілісної системи комунікативних умінь, що є необхідними для ефективної професійної взаємодії та активної участі в житті громади й суспільства загалом.

З огляду на трансформацію ролі вчителя в умовах Нової української школи, зростають вимоги до його мовленнєвої культури, риторичної майстерності та вміння переконливо й етично доносити власну позицію. Саме тому формування риторичної компетентності стає пріоритетним напрямом професійної підготовки педагога, який прагне бути не лише носієм знань, а й натхненником, партнером та ефективним комунікатором у шкільному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових працях провідних українських дослідників широко висвітлено ключові

аспекти теорії й практики педагогічної комунікації (І. Зязюн, А. Капська, О. Мороз, М. Пилинський, Г. Сагач, Н. Тарасевич). Значний внесок у розвиток риторики як науки, а також у формування педагогічних засад риторичної діяльності зробили Н. Голуб, Л. Мацько, О. Мацько, Г. Сагач, І. Шведов та ін. Їхні дослідження заклали підґрунтя для осмислення риторичної культури як важливого складника професійної компетентності вчителя.

Окрему увагу заслуговують наукові напрацювання, присвячені розвитку риторичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Зокрема, праці Н. Гудими, І. Бойко, Г. Бондаренко, Т. Молнар, І. Размолодчикової, О. Філіппової та містять теоретичні й практичні підходи до формування риторичних умінь у майбутніх педагогів у межах їхньої фахової підготовки. Вчені наголошують на важливості інтеграції риторичної підготовки в освітній процес педагогічних ЗВО як засобу формування високого рівня професійної комунікативної культури.

Незважаючи на вагомі наукові здобутки, проблематика комунікативно-риторичної компетентності саме вчителя початкових класів потребує подальшого дослідження. Недостатній рівень розробленості цього напрямку й зумовив актуальність обраної теми дослідження.

У сучасній освітній практиці риторична підготовка майбутнього вчителя не має цілісної, системно вибудованої концепції. Її окремі елементи розпорошені між різними освітніми компонентами та зазвичай сприймаються як додаткові, а не ключові, що істотно знижує ефективність формування професійно значущих комунікативних умінь. Утім, в умовах трансформації ролі вчителя в контексті Нової української школи риторична компетентність набуває статусу невід'ємної складової професійної культури педагога. Тому метою статті є визначення ролі та значення риторичних вправ і завдань у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів. У дослідженні також запропоновано авторську систему риторичних вправ і завдань, що спрямовані на засвоєння базових риторичних компетенцій, розвиток мовленнєвої майстерності та формування професійно важливих умінь у здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта.

Виклад основного матеріалу. У сучасній парадигмі освіти, зокрема у Концепції Нової української школи та Професійному стандарті вчителя початкових класів, комунікативна компетентність визначається як ключовий складник професійної підготовки педагога. Він охоплює систему знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної взаємодії, конструктивного діалогу та емоційно-чутливого супроводу учнів в освітньому процесі. Риторика, як наука про ефективне і впливове мовлення, у цьому контексті виступає невід'ємним інструментом розвитку педагогічного слова.

Риторична компетентність вчителя проявляється у здатності до свідомого, структурованого і цілеспрямованого мовлення: від побудови логічно впорядкованого монологу з фахової проблематики до ведення гнучкого діалогу, дискусії чи спонтанної розмови зі збереженням педагогічної етики й емпатії. Згідно з вимогами НУШ, вчитель більше не є єдиним джерелом знань, а стає фасилітатором, наставником, партнером у навчанні, що зумовлює потребу у високому рівні мовленнєвої культури та вміння переконливо і тактовно формулювати свої думки (Гудима Н., 2017).

У цьому контексті мовленнєво-риторична компетентність постає не лише як сукупність

професійних умінь, а як здатність створювати та аналізувати педагогічно спрямовані висловлювання різних жанрів – від мотиваційної промови до делікатного коментаря – з урахуванням вікових особливостей молодших школярів. Формування такої компетентності має забезпечувати поступовий перехід від традиційно авторитарної моделі педагогічного мовлення до моделі партнерського, гуманістично орієнтованого спілкування, що відповідає цінностям та завданням Нової української школи (Ігнатюк О., 2020).

Ефективне формування мовленнєво-риторичної компетентності майбутніх учителів початкових класів є неможливим без цілеспрямованого опанування відповідних освітніх компонентів у процесі фахової підготовки в закладі вищої освіти. Одним із ключових освітніх компонентів у цьому напрямі є курс «*Основи риторики та культури мовлення педагога*», який включено до навчального плану підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта освітньо-професійної програми «Початкова освіта» Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Цей освітній компонент виконує важливу функцію – забезпечує системну роботу над розвитком риторичних умінь і навичок, що мають визначальне значення для майбутньої професійної діяльності педагога. У межах освітнього компонента здобувачі вищої освіти опановують не лише теоретичні основи риторики, а й активно працюють над розвитком практичних умінь через комплекс вправ, дібраних відповідно до мети виконання, методики організації, змістом програмового матеріалу, ступенем самостійності та творчості. Такі вправи спрямовані на всебічне опрацювання навичок створення, аналізу та виголошення педагогічно доцільного мовлення.

Зміст освітнього компонента включає аналіз зразків промов видатних педагогів, учених і письменників, опанування методики підготовки публічного виступу, вивчення засобів зацікавлення слухача, а також розвиток власної мовної виразності й етичної комунікації. У процесі навчання студенти набувають навичок формулювання мети та основної думки виступу, добору матеріалу відповідно до запитів аудиторії, а також рефлексивного аналізу власного мовлення.

Завдяки практичній спрямованості освітнього компонента майбутні педагоги не лише поглиблюють знання з риторики, а й формують мовленнєву впевненість, що є необхідною для реалізації комунікативних функцій у сучасному освітньому середовищі.

Для формування риторичної компетентності майбутніх учителів початкової школи доцільно використовувати інтерактивні, контекстно й соціально орієнтовані завдання, що відображають реальні комунікативні ситуації, з якими вчитель стикається у своїй щоденній діяльності. Такі завдання спрямовані не лише на опанування технік побудови мовлення, але й на розвиток емоційного інтелекту, критичного мислення та здатності переконливо й толерантно висловлювати власну позицію (Симоненко Т., 2020).

Виокремимо актуалізовані риторичні завдання:

– *промова у форматі TEDx*: підготувати й виголосити короткий (3–5 хв.) виступ за одним із афоризмів сучасних мислителів, доповнивши прикладами з особистого досвіду або соціального життя;

– *промова-відкриття класного проекту* на тему: «Мій клас – простір довіри й підтримки»;

– *публічний виступ перед батьками*: створити промову для батьківських зборів з актуальної теми (наприклад, «Психологічна безпека в освітньому середовищі», «Як говорити з дитиною про війну?») або «Взаємодія батьків і школи у формуванні цінностей дитини»;

– *мотиваційна промова для учнів 1–2 класів*: заохочення до читання, навчання або добрих вчинків;

– *риторичні дебати*: участь у міні-дискусіях на теми, що мають педагогічне або етичне підґрунтя, наприклад, «Чи повинен учитель бути другом для учнів?», «Цифрові технології: союзники чи вороги дитячої уваги?», «Чи варто дозволяти учням оцінювати вчителів?»;

– *інклюзивна промова*: підготувати короткий виступ, спрямований на підтримку однокласника/учня з особливими освітніми потребами;

– *виступ для шкільного свята*: створити привітальну або подячну промову з нагоди Дня вчителя, Свята останнього дзвоника, вручення дипломів тощо;

– *тренінгова вправа «Слово в дії»*: запропонувати здобувачам вищої освіти сформулювати та виголосити меседж, який може змінити став-

лення до суспільно важливої проблеми (наприклад, булінг, екологічна культура, ментальне здоров'я дітей, волонтерство тощо);

– *іронічно-сатирична вправа*: створення риторичного монологу або діалогу з використанням елементів гумору, гіперболи, іронії на теми з повсякденного життя вчителя (наприклад, «10 причин, чому класний журнал – найкращий друг педагога» або «Відмінник не завжди ідеальний учень, а вчитель – не завжди чарівник»).

Такі вправи дозволяють розвивати мовленнєву гнучкість, творчість і водночас готують майбутнього вчителя до реальних педагогічних викликів, сприяючи формуванню гідного іміджу професії.

Запропоновані вправи створюють можливості для розвитку у здобувачів вищої освіти здатності формулювати логічно структурований монолог, вести ефективну й етично виважену розмову на будь-яку актуальну тему з позиції сучасного, свідомого й інтелігентного педагога. У процесі виконання таких завдань майбутні вчителі не лише набувають навичок культури усного мовлення, а й вчать діяти в умовах комунікативної взаємодії: аргументовано висловлювати думки, реагувати на заперечення, брати участь у педагогічній дискусії, дебатах, вести публічний діалог чи полілог з батьками, колегами, учнями. Усе це – необхідні складники риторичної компетентності, яка сьогодні має практичне значення в щоденній діяльності вчителя (Ткаченко Л., 2018).

На сучасному етапі підготовки педагогів особливого значення набуває така інноваційна форма, як тренінг. Він передбачає не лише опрацювання теоретичних положень, а й практичну роботу над власним мовленням у безпечному й динамічному середовищі, що сприяє особистісному зростанню. Під час тренінгових занять студенти аналізують власний стиль комунікації, вчать долати мовленнєві бар'єри, виявляти комунікативні стратегії в умовах стресу чи емоційного напруження, наприклад, під час шкільного конфлікту, зустрічі з батьками, захисту освітнього проекту чи класної години (Киричок І., Тонконог І., 2022).

Доцільно запропонувати майбутнім учителям тему «Риторика в житті сучасного педагога», орієнтуючи їх на осмислення власного мовлення як інструмента професійного впливу. Для побудови виступу студенти можуть вико-

ристати цитатний план, спираючись на народну мудрість (прислів'я, приказки), які відображають суть педагогічного слова, наприклад:

– «Слово старше, ніж гроші» – про авторитет і силу вчительського мовлення; «Шабля ранило тіло, а слово – душу» – про відповідальність за сказане перед учнем; «Умієш говорити – уміє слухати» – про діалогічність і слухання як базову комунікативну навичку; «Не кажи – не вмію, а кажи – навчусь» – як життєва позиція освітянина; «Що скаже – неначе зв'яже» – про силу впливу переконливого слова вчителя.

Такі завдання не лише розвивають мовленнєві та риторичні навички, а й допомагають здобувачам вищої освіти формувати власну педагогічну позицію, збагачують світогляд, виховують повагу до сили слова, яке в руках учителя може стати засобом натхнення, підтримки, мотивації або, навпаки, причиною бар'єрів і непорозуміння.

Ефективне формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи потребує впровадження інтерактивних, творчих і проєктних методів навчання, які дозволяють здобувачам вищої освіти не лише опрацювати теоретичний матеріал, а й розвивати практичні мовленнєві навички в реалістичних умовах (Толочко С., 2021).

Серед дієвих методів роботи – навчальні проєкти, які сприяють розвитку риторичних, презентаційних і креативних умінь. Наприклад, створення мініпроєкту-презентації на такі теми, як «Слово Тараса Шевченка в нашому часі», «Учитель початкової школи очима дитини», «Говорити, щоб навчити: сила слова в руках педагога» тощо.

Такі проєкти здобувачі вищої освіти виконують у мікрогрупах (по 3–4 особи), презентуючи результати з використанням мультимедійних засобів, публічного мовлення та елементів сторителінгу.

Не менш важливою є участь у дискусіях на актуальні теми, які розвивають уміння аргументувати, слухати опонента, формулювати та відстоювати власну позицію. Темі можуть бути як педагогічними («Чи варто оцінювати учнів у початковій школі?»), так і соціально значущими («Цифрове дитинство: виклики для вчителя»).

Сучасна вправа «Креативні письменники» передбачає роботу в малих групах. Здобувачам вищої освіти пропонується скласти короткий

текст (есе, історію, вірш) з обмеженням: усі слова мають починатися з обраної літери українського алфавіту. Тема може бути довільною або заданою викладачем, наприклад, міні-розповідь «Забута зупинка», гумористичне есе «Веселі вихователі», казка «Кіт крізь ключку», або ліричний текст «Осіньне очікування» тощо.

Особливу увагу приділяють не лише лексичному багатству й дотепності, а й вмінню працювати в команді, презентувати результат публічно, дотримуючись норм мовної культури та етикету.

Такі завдання актуалізують мовну практику, роблять навчання живим і емоційно залученим, наближаючи здобувачів вищої освіти до реалій сучасної школи, де слово вчителя є інструментом не лише навчання, а й виховання, мотивації та підтримки.

Пропонуємо авторські тексти, які здобувачі вищої освіти підготували на практичних заняттях із освітнього компонента «Основи риторики та культури мовлення педагога»:

– *«Соня спить солодким сном. Сниться Соні світлий сон: Семеро смішних слоненят Соні співанку співати спішать. Сам соловей солістом став! Сом старий сопілкою свистав. Соні смішно-смішно стало. Світанкове сонце Соню стрічало»* (Чемерейко Наталія).

– *«Пополудню павучок Пилипко, подумавши, поповз по павутинці по полуниці. Проповз півпавутинки, побачив Павучиху Пустунку. Подумав, посидів, подивився, поліз по павутинці привітати подругу. Павучок підповз, привітався. Приятелі приязно поспілкувалися. Побачивши привітність Пустинки, павучок посміхнувся. – Пані Павучихо, – промимрив, – прошу покірно, полізьмо по павутинці по полуниці. Подумавши, Пустунка погодилася. Позбиравши полуниці, павучок почав пригощати павучиху. Потім поважна пані почала пригощати павучка полуницею. Павук – павучиху, павучиха – павука... продовжували пригощатися, поки полудень пройшов»* (Пуш Ірина);

– *«Сказала сорока сороці старій: «Скоріше скликай сороченьят своїх. Сьогодні скрекочу, співаю сонет, словом сказати – спокійний сюжет. Стільці свої ставте, сміливо сідайте. Сльози солоні скоріше сховайте». Серце співає солодкі слова. Сценарій складала старенька Сова. Сьогодні солістку сонце стрічає. Сонних сусідів сорока скликає. Сцена спалахує світлом софіт. Сорока співає – схвильований світ»* (Зібер Алла).

– «Петрикова першоквітнева пастка

Петрику приснився першоквітневий «прикол». Прокинувся, повеселішав, пішов готувати пастку. Пересипав пекучий перчик порожню пляшку. Підвішав перед порогом. Першою прийшла пані-Павлина, пастку перевірила, перцем покрилася. Підстрибнула, почала пчихати, пішла. Петрик посміхнувся, «прикол» пройшов прекрасно. Пора підготувати пастку Петрусеві!» (Ярова Юлія).

Такі тексти майбутні вчителі початкових класів зможуть використовувати на уроках української мови та читання як навчально-виховні.

Задекларовані вправи формують риторичні вміння й навички майбутніх учителів початкової школи, надають змогу виробити індивідуальний образ автора, власний ораторський стиль, вчать розуміти й виявляти риси національної специфіки виступів та риторичних текстів із скарбниці українського красномовства.

Окрім традиційних методів, у процесі формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до мовленнєво-риторичної діяльності ефективними виявляються *інноваційні інтерактивні підходи*, що відповідають запитам сучасної освіти. Зокрема, це:

– *рольові та ділові симуляції*, які моделюють реальні педагогічні ситуації (наприклад, конфлікт батьків і вчителя, захист учнівського проєкту, онлайн-консультація для батьків першокласників);

– *тренінгові виступи з елементами сторітелінгу* на педагогічно значущі теми (наприклад, «Мій перший клас: як побудувати довіру»);

– риторичний аналіз медіатекстів: відгуки на виступи сучасних освітніх блогерів, інтерв'ю директорів шкіл, відеофрагменти з публічних виступів педагогів-новаторів;

– *риторичні мініпрактикуми у форматі «EdTalk»* (здобувачі вищої освіти виступають як спікери на освітній мініконференції);

– *креативні імпровізації*, де здобувач вищої освіти отримує несподівану тему для виступу та має 1 хвилину на підготовку і 2–3 хвилини на публічне мовлення;

– *створення мовленнєвого портфоліо*: добір власних виступів, коментарів, промов у відеоформаті з подальшим самоаналізом.

Виокремимо *вправи на розвиток усного мовлення інноваційного спрямування*:

«*Говорити варто!*» – вправа-промоція: здобувач вищої освіти обирає одну з акту-

альних для молоді та суспільства тем і готує до 3–4 хвилинний публічний виступ із переконливою аргументацією. Пропонуємо такі теми: «Чому кожен учитель має знати про ментальне здоров'я учнів?», «Розмовляй українською: не модно, а цінно», «Шкільна форма: простір свободи чи обмеження?», «Чому початкова школа – місце, де закладаються цінності?», «Гаджети на уроках: шкідливо чи корисно?», «Сором'язливість учня – це виклик чи ресурс?», «Вчителю – не соромно помилятися», «Тишу в класі не треба боятися: вона теж говорить».

Оцінюються не лише чіткість і логічність викладу, а й емоційна залученість, риторична виразність, контакт із уявною аудиторією та креативність викладу.

Такі сучасні риторичні вправи дозволяють сформувати в майбутнього вчителя не лише технічні навички публічного мовлення, а й педагогічну гнучкість, здатність імпровізувати, адаптуватися до комунікативних викликів сучасної школи та говорити переконливо, етично й натхненно.

«*Мікроінструкція*» – пояснювальний виступ (до 4 хвилин).

Мета: розвинути здатність чітко, послідовно, доступно пояснювати складні або буденні речі – навичка, критично важлива для вчителя початкової школи.

Завдання: здобувач вищої освіти обирає одну з тем (або формулює свою) й готує короткий усний виступ у форматі пояснення, поради або лайфхаку.

Актуальні теми для вибору: «Як створити доброзичливу атмосферу в класі з першого дня?», «Як пояснити дитині, що помилятися – це нормально?», «Як підготувати нескладну гру, яка розвиває критичне мислення?», «Як «не вигоріти» під час педагогічної практики?», «Як пояснити малюкам, чому варто бути ввічливим?», «Як написати сучасний допис у соцмережах про свою педагогічну практику?», «Як організувати читацький челлендж для учнів?».

«*Моє бачення світу*» – описовий виступ (до 4 хвилин).

Мета: навчити здобувачів вищої освіти передавати враження, емоції, створювати живі мовні образи – корисна навичка для формування власного мовленнєвого стилю та ефектної комунікації з дітьми.

Завдання: описати явище, предмет, людину чи ситуацію, вдаючись до образності, емоційного забарвлення, метафор.

Актуальні теми для вибору: «Мій ідеальний робочий день як учителя початкової школи», «Шкільний дзвінок, який я запам'ятав/запам'ятала назавжди», «Мій учительський рюкзак: що я беру з собою в клас (буквально й метафорично)», «Клас, де хочеться залишитися після уроків», «Моя педагогічна суперсила», «Місце, де я відновлюю ресурс», «Подія, яка змінила моє бачення професії вчителя».

Ці завдання спонукають здобувачів вищої освіти не лише до мовленнєвої активності, а й до саморефлексії, творчого самовираження й формування власного голосу як майбутнього педагога. У разі потреби ці вправи можна реалізувати у форматі відеоблогу, інтерв'ю, міні-презентації або ігрової імпровізації – що робить навчання ще ближчим до покоління Z.

«Особа, яка надихає» – біографічний виступ (до 4 хвилин).

Мета: сформувати вміння створювати зв'язний, образний монолог із біографічним або особистісно орієнтованим змістом.

Завдання: здобувач вищої освіти готує виступ про особу, яка має значення в його/її професійному чи життєвому становленні. Це може бути відома чи маловідома постать, особистий кумир або герой повсякденності.

Сучасні теми для вибору: «Учитель, який змінив моє життя», «Людина, що навчила мене мріяти», «Моя бабуся як перший педагог у моєму житті», «Хто для мене є вчителем мудрості?», «Освітній блогер, якого я слухаю і вчуся щодня», «Історія волонтера, яку я ніколи не забуду», «Моя рольова модель як майбутнього вчителя», «Мій особистий супергерой (із родини, громади, суспільства)».

«Сила внутрішнього голосу» – вправи з самовиховання оратора.

Мета: розвивати мовленнєву впевненість, толерантність у комунікації, здатність до саморефлексії й позитивного впливу.

Завдання: здобувачі вищої освіти обирають одну з формул/тез із життєвої філософії успішного оратора й готують короткий мотиваційний спіч (2–3 хв.) або міні-блог. Виступ має поєднувати особистий досвід, педагогічний сенс і емоційний заряд.

Приклади сучасних тем і тез: «Як бути натхненням для дітей, навіть коли втомле-

ний?», «Чому доброта – найкращий інструмент педагога?», «Вчись визнавати свої помилки – учні це відчують», «Сила «тихого слова» в шумному класі», «Не шукай ідеальності – шукай справжність», «Відкритість – це не слабкість, а сміливість», «Подяка як педагогічна стратегія», «Учитель має право на слабкість, але не на байдужість», «Прощай себе, аби вчити інших із любов'ю», «Навчай не моралі – навчай прикладом».

Після виступів варто обговорити: рівень мовленнєвої виразності, логіка й глибина думки, переконливість, реакція аудиторії, невербальні засоби впливу (жести, міміка, тон).

Такі вправи створюють простір для формування живої риторичної культури, яка поєднує професійну етику, гуманістичні цінності та здатність до щирого, натхненного мовлення – необхідного кожному вчителю в сучасній початковій школі.

Закцентуємо увагу на тому, що зміна традиційної мовленнєвої поведінки майбутнього вчителя початкової школи на мовленнєво-риторичну діяльність – складний і тривалий процес. Саме рефлексія майбутнього вчителя дозволяє виявити усталені стереотипи, установки й упередження. Для діагностики рівня готовності до мовленнєво-риторичної діяльності майбутньому вчителю початкової школи варто застосувати серед традиційних методів дослідження метод відеозапису. Відеозапис визначаємо як метод, що передбачає створення навчальних відеоматеріалів та їх застосування з метою аналізу, оцінювання мовленнєво-риторичної діяльності майбутнього педагога та удосконалення його учительсько-ораторської майстерності. Перегляд проведеного уроку, виховного заходу, виступу на батьківських зборах у відеозаписі дає справді безцінний зворотний зв'язок. Саме перегляд та аналіз відеозаписів сприяють формуванню ораторської майстерності, готовності вчителя початкової школи до мовленнєво-риторичної діяльності (Дрозд Т., 2021).

Велике значення мають також і письмові самостійні роботи під час вивчення освітнього компонента «Онови риторики та культури мовлення педагогів початковій школі», за допомогою яких у майбутніх фахівців формується та розвивається писемне мовлення. Для цього варто підготувати письмово повідомлення на морально-етичну тему, наприклад, «Добро і зло в професійній діяльності педагога», «Краса

врятує світ, а я люблю потворність», «Зовнішня культура оратора», «Світ очима дитини», «Як зробити життя цікавим?» тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів охоплює знання, вміння і навички, сформовані в процесі фахової підготовки. Комунікативна компетентність учителя початкових класів – це система внутрішніх ресурсів ефективного вирішення фахових завдань, а саме: позицій спіл-

кування, ролей, стереотипів, установок, знань, умінь, навичок; вона певним чином пов'язана з цілісністю особистості. Тому сучасний учитель початкових класів має бути високоосвіченою, професійно компетентною особистістю.

Перспективу дослідження вбачаємо у виокремленні системи вправ і завдань для формування риторичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів як один із чинників безперервного професійного розвитку вчителя початкових класів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гудима Н. В. Риторичні вправи як засіб формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Лінгвостилістичні студії*. 2017. Вип. 6. С. 54–60.
2. Дрозд Т. М. Мовленнєва та риторична компетентність як складові комунікативної компетентності педагога. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. 2021. № 19. С. 315–320.
3. Ігнатювич О. Г. Роль метафори у формуванні риторичної культури майбутнього педагога. *Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору*. 2020. Вип. 87. С. 123–127.
4. Киричок І. І., Тонконог І. В. Педагогічні технології у формуванні риторичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2022. Вип. 173. С. 123–127.
5. Симоненко Т. В. Формування риторичної компетентності особистості майбутнього фахівця в умовах сучасної освітньої парадигми. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 13–14.
6. Ткаченко Л. П. Риторичний аспект у підготовці сучасного вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 10 квіт. 2018 р. Харків : Стиль-Іздат, 2018. С. 326–329.
7. Толочко С. В. Формування риторичної компетентності викладачів у післядипломній педагогічній освіті. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2021. Вип. 173. С. 123–127.

REFERENCES:

1. Hudyma N. Rytorychni vpravy yak zasib formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv pochatkovykh klasiv. *Linhvostylistychni studii*. 2017. Vyp. 6. S. 54–60.
2. Drozd T.M. Movlenieva ta rytorychna kompetentnist yak skladovi komunikatyvnoi kompetentnosti pedahoha. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. 2021. No. 19. S. 315–320.
3. Ihnatovych O.H. Rol metaforu u formuvanni rytorychnoi kultury maibutnoho pedahoha. *Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehtratsii do Yevropeiskoho osvitnoho prostoru*. 2020. Vyp. 87. S. 123–127.
4. Kyrychok I.I., Tonkonoh I.V. Pedahohichni tekhnolohii u formuvanni rytorychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly. *Naukovyi visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu*. 2022. Vyp. 173. S. 123–127.
5. Symonenko T.V. Formuvannia rytorychnoi kompetentnosti osobystosti maibutnoho fakhivtsia v umovakh suchasnoi osvitnoi paradyhmy. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii: Pedahohichni nauky*. 2018. No. 13–14.
6. Tkachenko L.P. Rytorychnyi aspekt u pidhotovtsi suchasnoho vchytelia. *Psykhologo-pedahohichni problemy vyshchoi i serednoi osvity v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoriia i praktyka* : materialy III Mizhnar. nauk.-prakt. konf., Kharkiv, 10 kvit. 2018 r. Kharkiv: Styl-Izdat, 2018. S. 326–329.
7. Tolochko S.V. Formuvannia rytorychnoi kompetentnosti vykladachiv u pisliadyplomnii pedahohichnii osviti. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Chernihivskiy kolehium" imeni T. H. Shevchenka*. 2021. Vyp. 173. S. 123–127.

УДК 37.016:502/504-053.2:796

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.12>

Олена ДОВГАНЬ

асистент кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0002-1295-8289

Ірина ДОРОЖ

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0003-4792-7025

Бібліографічний опис статті: Довгань, О. (2025), Дорож, І. (2025). Особливості формування екологічної свідомості молодших школярів у процесі ігрової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 82–89, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.12>

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розкрито особливості формування екологічної свідомості молодших школярів у процесі ігрової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Проаналізовано зміст поняття «екологічна свідомість» у філософському, педагогічному та психологічному контекстах, визначено її основні компоненти: знання, цінності, переконання, емоційні установки та поведінкові моделі. Автор підкреслює значення ігрових методів як ефективного інструмента розвитку екологічного мислення, що забезпечує залучення учнів до активної пізнавальної діяльності, сприяє формуванню усвідомленої позиції щодо взаємодії людини з природою, розвиває відповідальність та екологічно доцільну поведінку. Окрему увагу приділено аналізу дидактичних умов, що забезпечують ефективність екологічного виховання у початковій школі, зокрема використанню сюжетно-рольових, проблемно-пошукових та творчих ігор. Розкрито можливості використання українських народних ігор та народних ігор європейських країн у формуванні екологічної свідомості молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Обґрунтовано необхідність інтеграції локальних екологічних проблем у зміст навчання та переорієнтації освітнього процесу на формування цілісного екологічного світогляду.

У статті також розглянуто впровадження ідей сталого розвитку в освітній процес початкової школи як важливого компонента екологічного виховання. Підкреслено роль формування підприємливості та фінансової грамотності молодших школярів у контексті екологічної освіти, що сприяє розвитку в них уміння приймати обґрунтовані рішення, оцінювати економічні аспекти сталого розвитку та формувати відповідальне ставлення до використання ресурсів.

Ключові слова: екологічна свідомість, молодші школярі, ігрова діяльність, інтегрований курс «Я досліджую світ», підприємливість, фінансова грамотність, сталий розвиток, екологічне виховання, екологічна освіта, освітній процес, педагогічні умови, українські народні ігри, екологічне мислення, відповідальне ставлення до природи.

Olena DOVHAN

Assistant at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University, Ohiyenka str, 61, Kamianets-Podilskiy, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0002-1295-8289

Iryna DOROZH

Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University, Ohiyenka str, 61, Kamianets-Podilskiy, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0003-4792-7025

To cite this article: Dovhan, O., Dorozh, I. (2025). Osoblyvosti formuvannia ekolohichnoi svidomosti molodshykh shkolariv u protsesi ihrovoi diialnosti na urokakh intehrovanooho kursu «Ia doslidzhuiv svit» [Formation of environmental awareness of primary school pupils in the modern primary school]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 82–89, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.12>

FORMATION OF ENVIRONMENTAL AWARENESS OF PRIMARY SCHOOL PUPILS IN THE MODERN PRIMARY SCHOOL

The article is concerned with the features of the formation of environmental awareness of primary school pupils in the process of game activity in the lessons of the integrated course «I explore the world». The content of the concept of «ecological consciousness» in philosophical, pedagogical and psychological contexts is analyzed, and its main components are identified: knowledge, values, beliefs, emotional attitudes and behavioral models. The author emphasizes the importance of game methods as an effective tool for developing ecological thinking, which ensures the involvement of pupils in active cognitive activity, contributes to the formation of a conscious position on the interaction of man with nature, and develops responsibility and environmentally appropriate behaviour. Special attention is paid to the analysis of didactic conditions that ensure the effectiveness of environmental education in primary school, in particular, the use of plot-role-playing, problem-searching, and creative games. The possibilities of using Ukrainian folk games and folk games of European countries in forming the environmental consciousness of primary school pupils in the lessons of the integrated course «I explore the world» are revealed. The need to integrate local environmental problems into the content of education and reorient the educational process towards the formation of a holistic ecological worldview is substantiated.

The article also examines the introduction of sustainable development ideas into the educational process of primary school as an important component of environmental education. The role of developing entrepreneurship and financial literacy of primary school pupils in the context of environmental education is emphasized, which contributes to the development of their ability to make informed decisions, evaluate the economic aspects of sustainable development, and form a responsible attitude towards the use of resources.

Key words: *environmental awareness, primary school pupils, game activity, integrated course «I explore the world», entrepreneurship, financial literacy, sustainable development, environmental education, environmental education, educational process, pedagogical conditions, Ukrainian folk games, ecological thinking, responsible attitude towards nature.*

Актуальність проблеми. Сучасні глобальні екологічні виклики, що постають перед людством, зумовлюють необхідність переосмислення підходів до освіти, зокрема екологічної. Надзвичайно важливим є ранній початок формування екологічної свідомості – саме в молодшому шкільному віці закладаються основи світогляду, ставлення до природи та навколишнього світу. Шкільний курс «Я досліджую світ» відіграє ключову роль у розвитку пізнавальної активності, емпатії до природи та практичних навичок екологічно безпечної поведінки.

Важливим засобом формування екологічної свідомості є ігрова діяльність, яка відповідає віковим особливостям молодших школярів. Через гру діти не лише здобувають знання, а й формують ціннісне ставлення до природи, вчаться приймати рішення, усвідомлювати наслідки своїх дій, співпереживати живим істотам. У цьому контексті заслуговує на увагу досвід використання ігор екологічного змісту як в українських, так і в європейських освітніх практиках.

Актуальність обраної теми зумовлена необхідністю пошуку ефективних підходів до екологічного виховання молодших школярів

із урахуванням сучасних педагогічних тенденцій та можливостей ігрової діяльності. Дослідження особливостей формування екологічної свідомості на уроках «Я досліджую світ» із використанням українських і європейських практик сприятиме удосконаленню методичної бази початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему екологічної освіти дітей досліджували багато європейських та українських учених, зокрема Т. Боуман, І. Вефф, С. Оперман, І. Серенелла, Стедж, а також Т. Байбара, О. Біда, Т. Васютіна, М. Даценко, С. Коберник, Н. Коваль, В. Пакулова, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, Т. Пушкарьова. Окремо підкреслюється значення ігрових методів на уроках природничого циклу (О. Грошовенко, Н. Лисенко, З. Плохій, Л. Присяжнюк, О. Пруцакова), адже ігри сприяють кращому засвоєнню знань, розвитку критичного мислення та формуванню екологічних звичок (Л. Іщенко, І. Карук, Т. Пушкарьова).

Питання екологічної освіти відображені і в українських нормативно-правових документах таких як Державний стандарт початкової освіти, (Державний стандарт початкової освіти,

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п>); Концепція екологічної освіти, типові навчальні програми. У цих документах визначено ключові завдання педагогічного процесу: створення умов для пізнання природи, формування позитивного емоційного ставлення до навколишнього середовища, розвиток пізнавальної активності, виховання відповідальності за стан довкілля, а також залучення учнів до практичної природоохоронної діяльності та зазначено, що шлях до високої екологічної культури лежить через ефективну екологічну освіту (Концепція екологічної освіти України, <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text>, Типова освітня програма для ЗЗСО, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко <https://osvita.ua/school/program/program-1-4/60407/>; типова освітня програма для ЗЗСО, розроблена під керівництвом Р. Б. Шияна <https://osvita.ua/school/program/program-1-4/60408/>).

Європейські нормативні акти відіграють значну роль у формуванні екологічної освіти. Зокрема, варто відзначити Стратегію ЄС зі сталого розвитку (2001, оновлену у 2006 і 2009 роках), що передбачає інтеграцію принципів сталого розвитку в різні сфери, включаючи освіту; Програму ЄС з екологічної освіти для сталого розвитку, ініційовану Європейською Комісією для впровадження екологічних тем у навчальні курси; глобальну освітню програму ООН (UNESCO), яка активно підтримується європейськими країнами й спрямована на включення принципів екологічної стійкості в національні системи освіти; Європейську зелену угоду (2020), що має на меті досягнення кліматичної нейтральності до 2050 року та заохочує освітні заклади поширювати знання про екологічну стійкість; а також ініціативи OECD, які рекомендують адаптувати освітні програми відповідно до актуальних екологічних викликів (Франчук Н., 2024).

Таким чином, як український, так і європейський досвід підкреслює важливість формування екологічної свідомості в дітей через інтеграцію екологічного компоненту в освітній процес, зокрема завдяки ігровим методам, що сприяють ефективному навчанню й вихованню відповідального ставлення до довкілля.

Перш ніж аналізувати особливості формування екологічної свідомості молодших школярів, розглянемо зміст цього поняття. У «Філо-

софському енциклопедичному словнику» екологічна свідомість визначається як система уявлень про стан довкілля, що відображає усвідомлення органічного зв'язку людини з природою та використання екологічних знань у практичній діяльності. Її формування неможливе без багаторівневої екологічної освіти та пропаганди. У тлумачному словнику це поняття розглядається як усвідомлення людиною свого місця в природі, взаємозв'язку з нею, здатності оцінювати вплив власних дій на довкілля, а також мотивації до його збереження.

Науковці (О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук) виділяють такі принципи екологічної свідомості: усвідомлення взаємозалежності людини і природи, раціональне використання ресурсів, захист біорізноманіття, сталість та відповідальність перед майбутніми поколіннями, підвищення екологічної грамотності. У школі ці принципи впроваджуються як через природничі дисципліни, так і шляхом інтеграції екологічних питань у зміст інших предметів, що сприяє формуванню відповідальної поведінки.

Екологічна свідомість відображає, як людина розуміє своє місце в природному, соціальному й техногенному середовищі. Вона базується на знаннях, цінностях і переконаннях, що визначають ставлення до природи. Виокремлюють антропоцентричний, природоцентричний та екоцентричний типи екологічної свідомості. На думку О. Паламарчук, формування позитивної екологічної свідомості передбачає відмову від споживацького підходу на користь усвідомлення взаємозалежності з природою. Р. Падалка підкреслює, що справжня екологічна свідомість – це не просто знання, а їхнє глибоке осмислення, що формує внутрішні цінності.

За Т. Васютіною, екологічна свідомість у педагогічному контексті – це поєднання знань, переконань, цінностей та емоцій, що формуються в процесі навчання й виховання. І. Коренева зазначає, що вона розвивається поетапно, залежно від віку. Г. Костюк і С. Максименко трактують її як сукупність уявлень про взаємозв'язки в системі «людина–природа» та сформоване ставлення до довкілля. Ю. Швабл додає, що вона ґрунтується на морально-ідеологічних основах, екологічних знаннях, індивідуальному досвіді й здатності ухвалювати науково обґрунтовані

рішення. Сучасні дослідники (Т. Боутман, І. Вефф, Л. Стег) також виділяють такі характеристики, як занепокоєність за стан довкілля, моральна мобілізація, готовність до участі в колективних діях, розвиток нового мислення.

Формування екологічної свідомості відбувається поетапно: через екологічне просвітництво, освіту та виховання. О. Вернік виокремлює чотири стадії: естетичне сприйняття природи, розвиток потреби у дбайливому ставленні, усвідомлення єдності з природою, становлення відповідальності.

Попри наявність нормативної бази, як зазначає Т. Васютіна, існують проблеми: діти обізнані здебільшого з глобальними проблемами, а не з локальними; багато хто не відчуває особистої відповідальності, обмежуючись лише дотриманням базових правил. А. Мартусь вказує, що міжпредметний підхід є нерівномірним – екологічний зміст охоплює лише 2–18% навчального матеріалу, а інформація про місцеве середовище майже відсутня (Франчук Н., 2024).

Загалом, українська екологічна освіта залишається фрагментарною, декларативною та слабко концептуалізованою, що заважає формуванню цілісного світогляду, орієнтованого на усвідомлення місця та ролі людини в природі. Серед причин – домінування споживачького ставлення, втрата народних традицій, знецінення екологічних знань і недостатнє методичне забезпечення.

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей формування екологічної свідомості молодших школярів у процесі ігрової діяльності та проаналізувати ефективність використання українських і європейських освітніх практик у цьому контексті.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У початковій школі розпочинається цілеспрямоване формування екологічної свідомості дітей. Теоретичні основи екологічної освіти базуються на ідеях вітчизняних і зарубіжних науковців. Питання екологічної свідомості розглядали екологи, психологи, педагоги. Я. Коменський висунув принцип природовідповідності, згідно з яким людина є частиною природи, а її розвиток має відбуватися у гармонії з природними законами. Ж. Руссо підкреслював важливість природного середовища, а Й. Песталоцці надавав особливого значення чуттєвому пізнанню природи. А. Дістервег

доповнив принцип природовідповідності культуровідповідним, закладаючи основу гармонійного співіснування людини і природи.

У педагогічній системі М. Монтесорі екологічний напрямок орієнтований на усвідомлення взаємозв'язків у природі. Вона наголошувала на важливості догляду за рослинами, тваринами, сортування відходів, що формує в дітей почуття відповідальності. Її концепція «глобального громадянина» сприяє усвідомленню впливу особистих дій на довкілля.

Л. Наванграссі наголошував на інтеграції екологічної освіти у навчальні програми та важливості масового інформування для підвищення екологічної свідомості. Л. Стег підтримує концепцію «лісових шкіл», де діти вивчають екологію через практику на свіжому повітрі. Н. Рібекко акцентує на інтерактивних методах і залученні школярів до реальних екопроектів. Дж. Вем популяризує ідею «глобальної екологічної свідомості» та пропонує концепцію «дитини як екологічного стюарда».

Українські педагоги-просвітителі (Б. Грінченко, О. Духнович, М. Корф, М. Пирогов, Леся Українка, І. Франко, Т. Шевченко) розглядали збереження природи як важливий аспект виховання. С. Русова, спираючись на європейський досвід, наголошувала на значенні чуттєвого пізнання природи, екскурсій та практичної діяльності дітей. О. Яната запропонував педагогічні технології, що інтегрують природничі та гуманітарні науки, підкреслюючи значення активної природоохоронної діяльності. В. Сухомлинський створив концепцію «культу природи», де спілкування з довкіллям формує моральні якості дитини, а мотиви поведінки ґрунтуються на усвідомленні естетичної цінності природи.

Під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (ЯДС), зокрема тем екологічного спрямування, як от «Вплив забруднення навколишнього середовища на здоров'я», важливо акцентувати увагу учнів на розумінні проблем екології та їх вплив на життя і здоров'я (Дорож І., 2024).

Також, екологічна освіта є не лише потужним інструментом соціалізації особистості, який допомагає адаптуватися до викликів сучасного світу та брати активну участь у формуванні екологічно відповідального суспільства, а й необхідною умовою сталого розвитку.

Ідеї сталого розвитку впроваджуються в освітній процес початкової школи через між-дисциплінарний підхід, інтерактивні методики та практичну діяльність, що дозволяє дітям усвідомити важливість гармонійної взаємодії між природою, суспільством та економікою. У сучасній початковій школі ідеї сталого розвитку впроваджуються в освітній процес через зміну змісту предметів, зокрема, «Я досліджую світ»: учні вивчають біорізноманіття, кліматичні зміни, шляхи збереження водних ресурсів та лісів. Теми уроків підкріплюються практичними завданнями, такими як створення моделей екосистем чи аналіз енергозбереження.

Інтерактивні методи дозволяють дітям безпосередньо долучатися до процесу навчання і роблять їх активними учасниками освітнього процесу, зокрема: проектна діяльність: (учні створюють екологічні проекти, наприклад, «Як зменшити використання пластику у школі» або «Енергозбереження у нашій школі»); рольові ігри (діти виконують ролі екоактивістів, фермерів, бізнесменів чи вчених, які шукають сталих рішень для збереження ресурсів); екскурсії (відвідування заповідників, екоферм або місць, де впроваджують принципи сталого розвитку, таких як підприємства з переробки відходів); експерименти (проведення досліджень з очищення води, висаджування рослин або створення моделей енергоефективних будівель).

Також важливо, щоб під час екологічного навчання діти розуміли економічний вимір сталого розвитку – зокрема основи підприємливості та фінансової грамотності, які тісно пов'язані з формуванням екологічної свідомості. Наприклад, під час проектної діяльності учні можуть складати прості бюджети своїх екопроектів, вчитися розраховувати витрати та доходи, аналізувати, як економити ресурси, а також шукати шляхи для залучення ресурсів чи спонсорів. Такий підхід допомагає не лише формувати у дітей відповідальне ставлення до грошей, а й розвивати усвідомлення того, як підприємницькі та фінансові рішення впливають на довкілля та сталий розвиток.

Отже, формування екологічної свідомості молодших школярів розглядається як комплексний процес, що включає емоційне ставлення до природи, відповідальність за довкілля та засвоєння знань через безпосередній контакт із природою. Сучасний підхід підкреслює інтер-

активні методи, інтеграцію знань та формування глобальної екологічної відповідальності.

Розглянемо роль шкільних підручників інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у формуванні екологічної свідомості молодших школярів. Їх наповнення є важливим чинником формування екологічної свідомості у молодших школярів, адже вони виступають, як основне джерело навчальної інформації та методичний інструмент для вчителя. Аналіз змісту підручників показує, що матеріали систематично охоплюють теми охорони навколишнього середовища, збереження природних ресурсів та розуміння взаємозалежностей у природі. Значну увагу приділено поясненню понять екосистем, різноманітності живих організмів, ролі людини у підтриманні природної рівноваги (Козак Т., 2020).

Наприклад, у підручнику для 2 класу (Грущинська О., Бех. О., 2019) у розділі «Рослини і тварини навколо нас» діти знайомляться з особливостями різних екосистем – лісів, полів, водойм – та вивчають залежність живих організмів від середовища проживання. Завдання на порівняння, сортування, малювання допомагають закріпити знання про важливість збереження природних місць існування. У тексті підручника прослідковується теза: «Кожен з нас може зробити внесок у збереження природи: економити воду, сортувати сміття, не забруднювати довкілля. Це допоможе зберегти нашу планету для майбутніх поколінь».

У підручнику для 3 класу (Бібік І., 2020) розділ «Збережемо природу» містить інформацію про забруднення довкілля, способи економії водних ресурсів та сортування сміття. Особливо цінними є практичні завдання: учням пропонують проаналізувати власні звички й запропонувати заходи щодо збереження природи в повсякденному житті. Наприклад: «Вивчаючи екологічні проблеми, ми усвідомлюємо, як важливо берегти ліс, воду та повітря. Турбота про природу починається з маленьких вчинків кожного».

Ілюстрації допомагають формувати уявлення про природні явища – від кругообігу води до сезонних змін, а також демонструють приклади екологічно відповідальної поведінки (сортування сміття, економія води). Дидактичні завдання у формі питань, кросвордів, сортування карток не лише закріплюють знання, а й розвивають критичне мислення, увагу, спостережливість, що є основою екологічного світогляду.

У підручниках для 1 класу в розділі «Пори року» діти вчаться спостерігати сезонні зміни, що сприяє формуванню екологічної компетентності через дослідницьку діяльність. Важливим компонентом є інтеграція з іншими предметами (природознавство, мистецтво, читання), що дає змогу комплексно сприймати екологічні проблеми. Наприклад, учні створюють малюнки природних ландшафтів, обговорюють наслідки забруднення навколишнього середовища, що формує емоційне ставлення та емпатію до живої природи (Сидоренко І., 2020). У підручнику прослідковується формування емпатії до світу природи: «...пори року змінюють природу навколо нас. Спостерігаючи ці зміни, ми вчимося розуміти та поважати природний світ».

Водночас аналіз діючих підручників показує, що їм бракує інтерактивності. Застосування додаткових мультимедійних засобів, ігрових вправ, проектних робіт могло б суттєво підвищити мотивацію учнів, зробити навчання практичним та дослідницьким, а також поглибити розуміння ролі людини у збереженні природи (Іванова О., 2018; Грущинська О., 2019; Бібік Н., 2020).

Отже, підручники курсу «Я досліджую світ» відіграють ключову роль у формуванні базових екологічних знань та цінностей у молодших школярів. Проте для більш ефективного розвитку екологічної свідомості та відповідального ставлення до довкілля важливим є доповнення навчального процесу інноваційними методами й інтерактивними засобами.

Не менш важливою є ігрова діяльність як інструмент стимулювання пізнавальної активності молодших школярів у природничій освітній галузі, сприяючи розвитку критичного мислення, допитливості, а також формуванню природничого світогляду. Завдяки іграм діти залучаються до обговорення та вирішення екологічних проблем, вчаться досліджувати, експериментувати й робити власні висновки. Ігрові ситуації полегшують засвоєння нової інформації, оскільки дозволяють вивчати природні явища на практичних прикладах.

Серед найбільш ефективних методів варто виокремити сюжетно-рольові, емпатійні, дидактичні, змагальні, а також ігри для розвитку пам'яті та уваги. Сюжетно-рольові ігри мають особливу педагогічну цінність, адже учні в них беруть на себе ролі тварин, рослин,

екологів чи дослідників, що сприяє глибшому розумінню екосистем і ролі людини в їхньому збереженні (Франчук Н., 2024). Наприклад, гра «Екологи та забруднювачі» допомагає дітям аналізувати реальні екологічні проблеми та розробляти рішення. Такі ігри стимулюють розвиток комунікативних навичок, співпраці та відповідальності, адже учні часто працюють у групах, обговорюючи проблеми й ухвалюючи колективні рішення. Сценарії можуть варіюватися відповідно до теми уроку – від захисту природних територій до дослідження поведінки тварин чи боротьби із забрудненням водойм. Активна участь у грі підвищує емоційне залучення учнів, а виконання ролей формує почуття відповідальності за прийняті рішення.

Окрему увагу заслуговують емпатійні ігри, які не лише передають знання, а й розвивають емоційне ставлення до природи. Наприклад, під час гри, яка імітує судове засідання над «забруднювачами», учні аргументують свою позицію щодо захисту природи та відповідального ставлення до довкілля. Важливими є також ігри-змагання, вікторини, практичні досліді, конструкторські завдання (наприклад, створення моделей вулканів чи гір), які формують просторове мислення, розвивають креативність і спостережливість.

Значний потенціал мають інтерактивні та комп'ютерні ігри, ігри з використанням цеглинок LEGO, які поєднують навчання із сучасними технологіями, а також творчі завдання, як-от створення макетів екосистем або інсценування природних процесів, моделей «Сонячної системи» тощо (Довгань О., 2020).

Українські народні ігри – це не лише розвага, а й важливий засіб виховання дітей, зокрема розвитку екологічної свідомості. Через гру дитина вчиться розуміти природу, її закономірності, відчувати себе частиною живого світу, цінувати красу навколишнього середовища.

Народні ігри часто тісно пов'язані з природою: вони відображають сезонні зміни, звичаї, повір'я, господарські цикли. Граючи, діти засвоюють правила поведінки з рослинами, тваринами, водою, землею. Крім того, ігри розвивають почуття відповідальності за природу, формують бережливе ставлення до неї. Серед українських народних ігор з екологічним змістом варто відзначити такі: «Гуси-лебеді» (у цій грі діти перевтілюються в гусей, яких стереже

гусачка. Вовк намагається їх спіймати. Через цю гру діти розуміють роль тварин у природі, їхню взаємодію, важливість захисту слабших, формується уявлення про харчові ланцюги в природі); гра «Зайчик білий скаче» (імітуючи зайчика, діти знайомляться з поведінкою лісових мешканців, усвідомлюють, що кожна тварина має своє місце у природі, а люди мають їх берегти); «Подоланочка» (ця гра привчає дітей помічати красу природи, символічно зображуючи пробудження весни, цвітіння квітів, прихід сонця. Формує естетичне ставлення до природних явищ); «Мак» (у грі діти стають «маковими зернятками», що мають зростати, перетворюватися на красиву квітку. Через це вони вчаться розуміти, як з малого народжується велике, як важливо дбати про кожну рослину); «Перелітні птахи» (діти імітують переліт птахів, знайомляються з їхнім життям, міграцією, небезпеками, що чатують на них. Це виховує бережливе ставлення до птахів, розуміння їхньої ролі у природі).

Українські народні ігри – це не лише культурна спадщина, а й важливий засіб екологічного виховання молодших школярів. Через них діти не просто розважаються, а й вчаться любити природу, розуміти її закони, формувати відповідальне та дбайливе ставлення до всього живого.

Народні ігри європейських країн – «Квітковий вінець» (Скандинавія), «Пастушки і вівці» (Німеччина), «Млин» (Угорщина) – не лише збагачують педагогічний арсенал, а й знайомлять учнів із традиційними знаннями про природу, сприяючи інтеграції природничої освіти з культурним компонентом (Франчук Н., 2024).

Отже, використання різноманітних ігрових форм у природничій освітній галузі є ефективним засобом формування екологічної свідомості

молодших школярів, сприяє їхньому всебічному розвитку, формує відповідальне ставлення до природи й навколишнього середовища.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У результаті проведеного дослідження можна зробити висновок, що сучасна екологічна освіта потребує нових підходів до формування екологічної свідомості, які б враховували зміни у суспільстві, розвиток цифрових технологій та необхідність виховання відповідального ставлення до природи. Формування екологічної свідомості є багатограним процесом, що передбачає не лише засвоєння знань, а й розвиток вмінь передбачати наслідки людської діяльності та формування відповідальності перед нинішнім і майбутніми поколіннями.

Особливу роль у цьому процесі відіграє ігрова діяльність, яка довела свою ефективність як засіб екологічного виховання. Використання як традиційних народних природничих ігор, так і сучасних онлайн-ресурсів і мобільних додатків, дозволяє зробити освітній процес більш цікавим, інтерактивним і доступним для дітей. Залучення учнів до екологічних ігор сприяє глибшому емоційному засвоєнню знань, формуванню навичок бережливого ставлення до довкілля та активної життєвої позиції щодо його збереження.

Таким чином, ігрові методи навчання можуть стати важливим інструментом оптимізації процесу формування екологічної свідомості, забезпечуючи цілісне поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю в умовах сучасної початкової освіти, водночас, зберігаючи етнокультурні цінності.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні впливу позакласної діяльності та партнерства з родинами на розвиток екологічних цінностей у дітей молодшого шкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бібік Н. М., Бондарчук Г. П., Корнієнко М. М., Крамаровська С. М., Зарецька І. Т. Я досліджую світ. 3 клас: підручник. (у 2-х ч.) : Ч. 1. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 136с. : іл.
2. Грушинська І. В., Бех О. В. Я досліджую світ. Підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х ч.) : Ч. 1. Київ : УОБЦ «Оріон», 2019. 144 с. : іл.
3. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п> (дата звернення: 14.03.2025).
4. Довгань О. Використання елементів освітніх методик LEGO на уроках у початковій школі. Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи : збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка ; редкол. : Н. В. Бахмат, Н. В. Гудима, О. В. Ковальчук. Київ : Міленіум, 2020. Вип. 3. С. 50–57.
5. Довгань О. Формування компетентностей молодших школярів у контексті ідей сталого розвитку. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної

наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів / Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2025. Вип. 24.

6. Дорож І. А. Екологічна теорія як чинник формування здоров'язберезувальної компетентності молодших школярів. Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]. Київ : Міленіум. Вип. 36 (1–2024). 2024. С. 103–111. URL :<http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/311739> (дата звернення: 14.03.2025).

7. Волощенко О., Козак Т. Інтеграція медіаграмотності в навчальний предмет «Я досліджую світ»: навч.-метод. посібн. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 36 с.

8. Сидоренко І. П. Використання підручників як засобу формування екологічної культури учнів початкової школи. *Наукові записки Інституту педагогіки*, 2020. № 5(1). С. 67–73.

9. Типова освітня програма для ЗЗСО, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. URL : <https://osvita.ua/school/program/program-1-4/60407/> (дата звернення: 14.03.2025).

10. Типова освітня програма для ЗЗСО, розроблена під керівництвом Р. Б. Шияна. URL : <https://osvita.ua/school/program/program-1-4/60408/> (дата звернення: 14.03.2025).

11. Франчук Н. Екологічна освіта дітей: синергія українсько-європейських відносин : монографія / За ред. групи проєкту Erasmus + Jean Monnet Module Project: 101085524 – EcoEdEU – ERASMUS-JMO-2022-HEITCH-RSCH «Ecological education of preschool and primary school children: a European approach» : І. Стахової, Н. Казьмірчук, І. Карук, Н. Баюрко. Вінниця, ТВОРИ, 2024. С.84–123.

REFERENCES:

1. Bibik N. M., Bondarchuk H. P. Ya doslidzhuu svit [I explore the world]. 3 klas: pidruchnyk (u 2-kh ch.) : Ch. 1. Kharkiv : Vyd-vo «Ranok», 2020. 136 s. : il.

2. Hrushchynska, I. V., Bekh, O. V. Ya doslidzhuu svit [I explore the world]. Pidruchnyk dlia 2 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity (u 2-kh chastynakh) : Ch. 1. Kyiv : UOVTs «Orion», 2019. 144 s. : il.

3. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity [State standard of primary education]. Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p> (data zvernennia: 14.03.2025).

4. Dovhan O. Vykorystannia elementiv osvitnikh metodyk LEGO na urokakh u pochatkovii shkoli [Using LEGO educational methods in primary school lessons]. Suchasni tekhnolohii pochatkovoї osvity: realii ta perspektyvy : zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka ; redkol. : N. V. Bakhmat, N. V. Hudyma, O. V. Kovalchuk. Kyiv : Milenium, 2020. Vyp. 3. S. 50–57.

5. Dovhan O. Formuvannia kompetentnosti molodshykh shkoliariv u konteksti idei staloho rozvytku [Formation of competencies of primary school pupils in the context of sustainable development ideas]. Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka: zbirnyk za pidsumkamy zvitnoi naukovoї konferentsii vykladachiv, doktorantiv i aspirantiv / Kamianets-Podilskyi : Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka, 2025. Vyp. 24.

6. Dorozh I. A. Ekolohichna teoriia yak chynnyk formuvannia zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv [Ecological theory as a factor in the formation of health-preserving competence of primary school children]. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [hol. red. Bakhmat N. V.]. Kyiv : Milenium. Vyp. 36 (1–2024). 2024. S. 103–111. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/311739>

7. Kozak T. V. Intehratsiia mediahramotnosti v navchalnyi predmet «Ja doslidzhuu svit» [Integrating media literacy into the subject «I explore the world»]. Navchalno-metodychnyi posibnyk / Voloshchenko O., Kozak O. Kyiv : Akademiia ukrainsoi presy, Tsentrl vilnoi presy, 2020. 36 s.

8. Sydorenko I. P. Vykorystannia pidruchnykiv yak zasobu formuvannia ekolohichnoi kultury uchniv pochatkovoї shkoly [Using textbooks as a means of forming an ecological culture of primary school pupils]. Naukovi zapysky Instytutu pedahohiky, 2020. № 5(1). S. 67–73.

9. Typova osvithia prohrama dlia ZZSO, rozroblena pid kerivnytstvom O. Ya. Savchenko [Typical educational program for GSEI, developed under the guidance of O. Ya. Savchenko]. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-1-4/60407/>

10. Typova osvithia prohrama dlia ZZSO, rozroblena pid kerivnytstvom R. B. Shyiana [Typical educational program for GSEI, developed under the guidance of R. B. Shyiana]. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-1-4/60408/>

11. Franchuk N. Ekolohichna osvita ditei: synerhiia ukrainsko-yevropeiskykh vidnosyn : monohrafiia [Ecological education of children: synergy of Ukrainian-European views: monograph] / Za red. hrupy proiektu Erasmus + Jean Monnet Module Project: 101085524 – EcoEdEU – ERASMUS-JMO-2022-HEITCH-RSCH «Ecological education of preschool and primary school children: a European approach» : I. Stakhovoi, N. Kazmirchuk, I. Karuk, N. Baiurko. Vinnytsia, TVORY, 2024. S. 84–123.

УДК 378.016'342.42'355]:162.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.13>

Станіслав КАРАМАН

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри української мови,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ,
Україна, 04053

ORCID: 0000-0003-3186-375

Ольга КАРАМАН

кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри української мови, Київський столичний
університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053

ORCID: 0000-0002-5652-4395

Бібліографічний опис статті: Караман, С., Караман, О. (2025). Теоретико-прикладні аспекти формування математичної компетентності у здобувачів вищої освіти під час вивчення фонетики української мови. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2, 90–98, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.13>

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті окреслено теоретико-прикладні аспекти формування математичної компетентності суб'єктів освітнього процесу, зокрема старшокласників ліцеїв, а також студентів української філології під час вивчення фонетики української мови як розділу мовознавчої науки.

Констатовано, що реалізація компетентнісної парадигми на різних етапах мовної освіти – в ліцеях та педагогічних закладах вищої освіти – у контексті завдань Нової української школи зумовлюють аналіз, узагальнення здобутків сучасної української лінгводидактики, а також пошук продуктивних підходів, принципів, методів і прийомів формування математичної компетентності суб'єктів освітнього процесу під час вивчення фонетики української мови.

Докорінне реформування сучасної української освіти як за змістом, так і за лінгводидактичними умовами організації освітнього процесу, відповідно до вимог Нової української школи, визначеної мети в Державному стандарті мовно-літературної освітньої галузі у формуванні: розвитку компетентних мовців і читачів із гуманістичним світоглядом, які володіють українською мовою, читають інформаційні та художні тексти, зокрема класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжної), здатність спілкуватися мовами корінних народів і національних меншин, іноземними мовами для духовного, культурного та національного самовираження й міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень, – спонукають науковців до обґрунтування й розроблення теоретичних і прикладних засад формування в суб'єктів освітнього процесу математичної компетентності як однієї з надважливих ключових компетентностей.

У статті зазначено, що математичну компетентність суб'єктів освітнього процесу в чинних нормативних документах (Державний стандарт базової середньої освіти, Концепція Нової української школи) схарактеризовано як набуті за допомогою знань у процесі навчання математичні навички та вміння, що надають суб'єктам освітнього процесу унікальної здатності вивчати українську мову засобами логічного, алгоритмічного, критичного мислення задля правильного їх застосування в різних життєвих обставинах.

Відповідно до змісту, структури й функцій математичної компетентності як термінового поняття в студії обґрунтовано теоретико-прикладні аспекти навчання фонетики як фундаментального розділу курсу сучасної української літературної мови з урахуванням етапів пізнання, вимог до внутрішньої логіки навчання, встановлення асоціативних зв'язків між фонетичними процесами, явищами, які сприяють міцності знань, проникненню у внутрішню і зовнішню системи мови на рівні здобутків сучасної мовознавчої науки та методики навчання української мови. Опрацювання теоретичного матеріалу передбачено у змісті завдань і вправ, які містять дискусійні питання, тлумачення змістових характеристик лінгвістичних термінів з використанням узагальнювальних таблиць, схем, словесних ключів, а також через проведення мовних експериментів, зорієнтованих на розвиток у студентів критичного мислення, продукування логічних міркувань, суджень, гіпотетичних припущень, відпрацювання індивідуальних комунікативних стратегій задля формування в здобувачів освіти математичної як універсальної загальної компетентності.

Ключові слова: математична компетентність суб'єктів освітнього процесу, математична компетентність учнів старших класів, математична компетентність студентів української філології, математичний інструментарій, ключові компетентності, навчання фонетики сучасної української літературної мови, теоретико-прикладні аспекти навчання фонетики української мови, система вправ і завдань.

Stanislav KARAMAN

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Ukrainian Language, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0003-3186-375

Olha KARAMAN

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Ukrainian Language, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0002-5652-4395

To cite this article: Karaman, S., Karaman, O. (2025). Teoretyko-prykladni aspekty formuvannia matematychnoi kompetentnosti u здобувачив вищої освіти під час вивчення фонетики української мови [Theoretical and applied aspects of formation of mathematical competence in higher education students during the study of Ukrainian phonetic]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 90–98, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.13>

THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS OF FORMATION OF MATHEMATICAL COMPETENCE IN HIGHER EDUCATION STUDENTS DURING THE STUDY OF UKRAINIAN PHONETICS

The article outlines theoretical and applied aspects for forming mathematical competence in subjects of the educational process, notably senior class students of lyceums and students of Ukrainian philology in the course of studying phonetics of the Ukrainian language as a branch of linguistic science.

It is acknowledged that the implementation of the competence paradigm at different stages of language education, namely, in lyceums and pedagogical institutions of higher education, in the context of the tasks of the New Ukrainian school determines the analysis and generalization of achievements of modern Ukrainian linguodidactics, as well as the search for efficient approaches, principles, methods and techniques for forming mathematical competence in students in the course of studying phonetics of the Ukrainian language.

Fundamental reform of modern Ukrainian education both in terms of content and linguodidactic conditions for organizing the educational process according to the requirements of the New Ukrainian School, is defined in the State Standard on linguistic and literary education in the following wording: development of competent speakers and readers with a humanistic worldview, who speak the Ukrainian language, read information texts and fiction, in particular classical and modern ones (Ukrainian and foreign), the ability to communicate in the languages of indigenous peoples and national minorities, and foreign languages for spiritual, cultural and national expression and intercultural dialogue, for enrichment of emotional and sensory experience, creative self-actualization and forming value-oriented benchmarks and attitudes. The aforementioned enables scientists to further substantiate and develop theoretical and applied foundations for the formation of mathematical competence as one of the most important key competencies in students.

The article specifies that, in the current regulatory documents (the State Standard of Basic Secondary Education, the concept of the New Ukrainian school) mathematical competence of students is defined as mathematical skills acquired through knowledge in the learning process. The aforementioned skills provide students with a unique ability to master the Ukrainian language by means of logical, algorithmic, and critical thinking for due application thereof in various life circumstances.

In this article, in view of the content, structure and functions of mathematical competence regarded as a definition, the theoretical and applied aspects of teaching phonetics as a fundamental part of the course in Modern Ukrainian literary language is substantiated. It addresses the stages of cognition, requirements for the inherent logic of learning, establishing associative links between phonetic processes and phenomena that contribute to the strength of knowledge, delving into the internal and external systems of the language within the scope of achievements of modern linguistics and methods of teaching the Ukrainian language. The consideration of theoretical material is envisaged in the content of tasks and exercises, that include controversial issues, construing content characteristics of linguistic terms using generalizing tables, diagrams, verbal keys, as well as conducting language experiments focused on the development of students' critical thinking, the production of logical reasoning, judgments, hypothetical assumptions, and the development of individual communication strategies for the formation of mathematical competence as a universal general one in students.

Key words: *mathematical competence of subjects of the educational process, mathematical competence of high school students, mathematical competence of students of Ukrainian philology, mathematical tools, key competencies, teaching phonetics of the Modern Ukrainian literary language, theoretical and applied aspects of teaching phonetics of the Ukrainian language, system of exercises and tasks.*

Актуальність проблеми. Сучасний український соціум перебуває на етапі динамічних змін і перетворень, що зумовлює об'єктивну потребу в компетентній особистості, підготовленій до активної життєдіяльності в умовах викликів, непрогнозованих процесів, мотивованої на саморозвиток, здатної розв'язувати нестандартні завдання, а також відкритої до гнучкої міжособистісної взаємодії, застосування дипломатичних поведінкових моделей комунікації відповідно до конкретної життєвої ситуації. Виняткового значення в цьому контексті набувають вміння індивіда аналізувати, синтезувати, раціонально спілкуватися, критично мислити, продукувати ідеї, працювати в команді. Тому пріоритетним завданням української освіти є формування у здобувачів не лише предметних, а й ключових компетентностей, математичної зосібна, якій в ієрархії компетентностей XXI століття відведено третю позицію, адже математична компетентність є однією із визначальних характеристик особистості, яка віддзеркалюється в процесі професійної діяльності як здатність фахівця вільно володіти математичним інструментарієм (алгоритмами дій, проектуванням та моделюванням мовомислення індивіда, прогнозування лінгводидактичних та комунікативних стратегій і тактик, розроблення узагальнювальних схем, таблиць аналітичного характеру, здійснення моніторингу перебігу змін у галузі тощо). Прикметною ознакою формування математичної компетентності здобувачів освіти є педагогічна дія, спрямована на розвиток логічного, критичного мислення як надважливих змістових і технологічних компонентів на всіх рівнях мовної освіти, що по-особливому актуалізують проблему оптимізації освітніх стратегій, спрямованих на досягнення інтегральних результатів, віддзеркалених у загальних (базових, ключових) і спеціальних (предметних) компетентностях здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Узагальнення наукових позицій дослідників проблеми у тлумаченні змісту, структури й функцій поняття «математична компетентність», зокрема «математична компетентність старшокласників ліцеїв», «математична компетентність студентів української філології», «математична компетентність студентів нефілологічних спеці-

альностей», дає змогу виокремити смислові домінанти означеного поняття, яке еволюціонувало в тлумаченнях дослідників від дефініції «математична сила» (П. Абрантес); «вміння бачити і застосовувати математику в реальному житті» (Л. Дегтяренко); «інтегративне утворення особистості, загальнонавчальні знання, вміння, навички, досвід математичної та загальнонавчальної діяльності» (К. Авраменко, М. Головань, Н. Михайличенко та ін.); «поєднання математичних знань, умінь, досвіду та здібностей особистості, які забезпечують успішне розв'язання різноманітних проблем, що потребують застосування математики» (І. Сафонова); «одна з головних суперкомпетентностей, оволодіння якою дає змогу розв'язувати різні проблеми в повсякденному, професійному, соціальному й особистому житті» (І. Зіненко), – до тлумачення змістового наповнення термінового поняття в нормативних документах: «набуті за допомогою знань у процесі навчання математичні навички та вміння, що надають суб'єктам освітнього процесу унікальної здатності вивчати українську мову засобами логічного, алгоритмічного, критичного мислення задля правильного їх застосування в різних життєвих обставинах» (Державний стандарт базової середньої освіти, Концепція Нової української школи), а також у лінгводидактиці: «інтегрована здатність особистості здійснювати навчальну й мовленнєву діяльність із використанням математичного апарату (застосовувати математичні методи під час навчання синтаксису; інтерпретувати інформацію різними способами (схема, модель, таблиця, діаграма тощо)); формулювати зміст поняття; логічно обґрунтовувати власну позицію) та готовність послуговуватися математичним, логічним і критичним мисленням в усному й писемному комунікуванні для повноцінної самореалізації в суспільстві» (Л. Артеменко, З. Бакум [4]). У працях сучасних українських лінгводидактів (В. Вітюк, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, О. Кулик, О. Кучерук, І. Кучеренко, Л. Мамчур, С. Омельчук, А. Олійник, М. Пентлюк, Т. Рудюк та ін.) репрезентовано прикладні аспекти формування математичної компетентності суб'єктів освітнього процесу системою вправ і завдань у підручниках, навчальних та методичних посібниках, у змісті завдань яких

зреалізовано ідею застосовування математичного інструментарію під час опрацювання основних розділів шкільного курсу української мови та мовознавчих дисциплін у закладах вищої освіти. Виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми. Спостереження за освітнім процесом закладів загальної середньої освіти та закладів вищої освіти, аналіз праць науковців з окресленої проблеми, обговорення з учителями-словесниками та викладачами причин зниження якості освіти, мовної зокрема, дають змогу констатувати, що означені недоліки пов'язані з недостатнім рівнем сформованості в учнів ліцеїв та студентів-філологів вміння оприлюднювати власну позицію, міркування, формулювати чітко висловлення через поверхове засвоєння мовної теорії й відсутність зв'язку з життєвою практикою.

Об'єктивна потреба в обґрунтуванні змістового наповнення термінового поняття «*математична компетентність студентів української філології*» в лінгводидактиці вищої школи водночас зумовлює розроблення системи вправ і завдань з фонетики сучасної української мови, зорієнтованих на розвиток у студентів критичного мислення, продукування логічних міркувань, суджень, гіпотетичних припущень, відпрацювання індивідуальних комунікативних стратегій, що сприяють ефективному формуванню в студентів-філологів фахової (спеціальної) та математичної як універсальної загальної компетентності.

Мета статті – обґрунтувати теоретико-прикладні аспекти формування математичної компетентності суб'єктів освітнього процесу під час вивчення фонетики сучасної української літературної мови в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У статті зміст поняття «*математична компетентність студентів української філології*» потлумачено як інтегровану здатність здобувачів вищої освіти здійснювати навчально-пізнавальну, мовну, комунікативну й дослідницьку діяльність, раціонально використовуючи математичний інструментарій у процесі опанування фонетичної теорії (репрезентувати інформацію різноманітними способами (інфографіка, схема, графічна модель, узагальнювальна таблиця, алгоритм); досліджувати й аналізувати змістове наповнення термінових понять з фонетики, фонології, орфоепії; формулювати

гіпотези й логічно вибудовувати систему аргументованих доводів і визначати методи перевірки достовірності сформульованих гіпотез; розробляти мнемонічні прийоми (словесні ключі, математичні символи, знаки); брати участь в обговоренні питань дискусійного характеру за індивідуальною комунікативною стратегією; критично осмислювати, аналізувати, узагальнювати, формулювати тенденції та зміни в мовознавчій науці й мовній практиці.

Універсальний характер інструментарію математичної компетентності уможливорює оптимізацію опрацювання теоретичного матеріалу з фонетики, структуруючи мовний матеріал через виокремлення: змістових модулів; базових лінгвістичних понять з курсу; взаємозв'язків між звуковою і графічною системами; закономірностей та особливостей знаків усної й писемної форм літературної мови; практичної спрямованості в навчанні фонетики; тематики для дослідницького пошуку; самостійного вивчення пропонованих тем (Кузнецова, Караман, Караман).

З огляду на те, що знання з фонетики є теоретичними підвалинами для засвоєння законів писемної мови, особливостей усного мовлення, законів орфоепії – норм літературної вимови, зокрема, правильної вимови звуків та їх сполучень у мовному потоці, тобто у словах, фразах, для усвідомлення виражальних можливостей інтонації, а також її компонентів: мелодики, наголосу, пауз, тембру, темпу, ритму мовлення, – є об'єктивна потреба оптимізувати зміст і методичні аспекти опанування студентами української філології знань про природу мовних звуків, акустичні, анатоμο-фізіологічні особливості їх творення, будову мовленнєвого апарату, фонетичні одиниці, засоби мови й мовлення, їх функції, ймовірні варіанти фонем, закони їх сполучуваності та модифікації, правила складоподілу, основи графіки й орфографії (Караман, Караман, Бакум). Ґрунтовне оволодіння теоретичними основами фонетики сприяє успішному вивченню таких важливих розділів сучасної української літературної мови, як *морфеміка, словотвір, морфологія, синтаксис, стилістика, культура української мови*. Опрацювання теоретичного матеріалу передбачено у змісті завдань і вправ, які містять дискусійні питання, тлумачення змістових характеристик лінгвістичних термінів через проведення мовних ек-

периментів, спостережень, зорієнтованих на розвиток у студентів критичного мислення, продукування логічних міркувань, суджень, гіпотетичних припущень, відпрацювання індивідуальних комунікативних стратегій задля формування в здобувачів освіти математичної як універсальної загальної компетентності.

Прикладний аспект формування математичної компетентності студентів української філології доцільно реалізувати через уведення теоретичних відомостей у завдання, якими передбачено обговорення дискусійних питань, обґрунтування фонетичних процесів, формулювання гіпотез, аргументованих доводів, визначення методів перевірки достовірності сформульованих гіпотез, розроблення мнемонічних прийомів. Досвід підтверджує ефективність опрацювання відомостей із фонетики, фонології й орфоєпії дедуктивно-індуктивним і проблемно-пошуковим шляхом з використанням узагальнювальних таблиць, схем, словесних ключів, рисунків, а також через проведення експериментів, спостережень над мовою і мовленням (за роботою власних мовних органів та акустичними особливостями звуків, вимовою їх у різних фонетичних умовах), що дає можливість студентам дискутувати, зіставляти, аналізувати, узагальнювати, висловлювати аргументи «за» і «проти», формулювати висновки. Продуктивність в освітній практиці показали вправи й завдання, розраховані на закріплення, узагальнення, систематизацію, усвідомлення й розширення відомостей про природу звука, фонеми, складу, наголосу, інтонації, їх функції, диференціацію звуків і букв, розуміння співвідношень між ними.

Спостережено, що ефективною є система вправ і завдань, розроблена за принципом вивчення мови як цілісної структури, де всі знакові одиниці перебувають у складних системних зв'язках і відношеннях, а також за принципом з дотриманням ієрархічних відношень між мовними одиницями, тобто на основі не лише ізольованих звуків (словосполучень, слів), а й суцільних текстів з наукової, художньої літератури чи публіцистики, попереднє читання та аналіз яких забезпечує глибоке опанування теоретичних основ фонетики, фонології, орфоєпії, сприяє засвоєнню мелодики мови, правильного дотримання виражальних засобів інтонації, етичних і естетичних особливостей мовлення, проникнення в сутність змісту і можливостей

звука, слова-образу, тексту, що має виняткове значення у підготовці вчителя-словесника.

Динамічне сьогодення, об'єктивна потреба в увідповідненні до вікових особливостей сучасних студентів змістових й організаційних аспектів освітнього процесу, спрямованих на формування компетентного фахівця з розвиненим критичним мисленням, належною українською ерудицією, вмінням комунікувати, виконувати професійні завдання в нестандартних умовах й успішно взаємодіяти в соціумі, зумовлює оновлення дидактичної системи вправ і завдань з фонетики, розроблених на компетентнісній основі.

Подаємо орієнтовні зразки вправ і завдань, які сприяють, по-перше, формуванню у студентів української філології математичної компетентності як загальної і, по-друге, фахової (спеціальної) компетентності на заняттях засвоєння фонетики сучасної української літературної мови.

1. Проведіть дослідження за лексикографічним виданням «Великий тлумачний словник української мови» (ВТСУМ / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.) і з'ясуйте: 1) на який голосний звук слів в українській мові найбільше? 2) кількісні показники слів (односкладових, двоскладових, трискладових, чотирискладових, п'ятискладових, багатоскладових) на одну із обраних вами букв; 3) розмістіть результати дослідницького пошуку в узагальнювальній таблиці; 4) сформулюйте висновки про самотність звукового ладу української мови.

2. Опрацюйте з інтернетних ресурсів інформацію про співвідношення голосних і приголосних звуків у різних мовах світу. Проведіть спостереження й з'ясуйте, до якої з мов світу звукова будова української мови найближча? Подайте власні міркування у формі інфографіки й прокоментуйте.

3. Доберіть по три слова до кожної з поданих схем. У доборі яких слів виникали труднощі і чому?

– Приголосний + голосний + приголосний + голосний.

– Приголосний + голосний + голосний + приголосний + приголосний + голосний.

– Приголосний + голосний + приголосний + голосний + приголосний + приголосний.

– Приголосний + голосний + приголосний + приголосний + голосний + приголосний.

– Приголосний + голосний + голосний + приголосний.

4. Вимовте по черзі спочатку голосні звуки [a], [o], [y], [e], [и], [i], а потім приголосні [б], [п], [в], [м], [ф]. Як ви думаєте, чому в лінгвістиці голосні звуки умовно названо ротовідкривачами, а приголосні – ротозакривачами? Обґрунтуйте.

5. Проведіть фонетичні експерименти:

I. На відстані 2-3 сантиметри поставте долоню перед ротом. Вимовте голосні звуки [a], [o], [y], [e], [и], [i]. Під час вимови яких звуків ви відчули на долоні тепле повітря? Поясніть, чому тепле повітря ви відчуваєте лише під час вимови визначених вами звуків? Як це пов'язано з роботою органів мовленнєвого апарату?

II. На відстані 2-3 сантиметри поставте ще раз долоню перед ротом. Вимовте спочатку подані шиплячі [ч], [ж], [ш], потім свистячі [с], [з], а далі губні приголосні звуки [б], [п], [в], [м], [ф]. Поясніть, які зміни у видиховій силі повітря ви відчули під час вимови поданих звуків. Обґрунтуйте.

III. Прикладіть до гортані долоню і вимовте звуки по черзі [a] – [ч]; [o] – [ш]; [y] – [ц]; [e] – [ф]; [и] – [с]; [i] – [х]. Під час вимови яких звуків голосові зв'язки дрижали? Поясніть.

IV. Прикладіть ще раз долоню до гортані і вимовте звуки по черзі [ш] – [ж]; [к] – [г]; [с] – [з]; [х] – [г]. Поясніть, чому під час вимови дзвінких приголосних звуків голосові зв'язки дрижать, а під час вимови глухих – перебувають у стані спокою.

6. I. Прочитайте.

Класифікація голосних за участю губ

Губи легко змінюють форму і розмір вихідного отвору в ротовій порожнині, а також подовжують або скорочують резонуючу ротову порожнину. Залежно від їх участі в артикуляції, голосні поділяються на *неогублені*, або *нелабіалізовані*, і *огублені*, або *лабіалізовані* (від лат. *labium* – губа). До **лабіалізованих** належать [o], [y], до **нелабіалізованих** – [a], [e], [u], [i] (3 підручника [12]).

II. Поясніть, яку роль відіграють губи у творенні голосних звуків. Вимовте огублені голосні звуки. Спочатку вимовте тричі голосні [o], [o], [o], після [y], [y], [y], далі навпаки, спочатку [y], [y], [y], далі голосні [o], [o], [o]. Стежте за артикуляцією губ і спинки язика під час вимови лабіалізованих [o], [y]. Який

із лабіалізованих, за вашим спостереженням, більш напружений, а який менш напружений? Відповідь обґрунтуйте.

7.I. Прочитайте.

Класифікація голосних за ступенем підняття язика

Ступінь підняття язика по вертикалі залежить від того, як спинка язика піднімається до піднебіння. Під час вимови голосних звуків [i], [y], спинка язика максимально піднята до піднебіння, залишаючи невеликий прохід для видихуваного струменя повітря. Під час вимови голосного [и] спинка язика піднімається вище від середнього положення, але нижче від максимального підняття, тобто посідає високо-середнє положення. У процесі вимови голосних [e], [o] спинка язика посідає в ротовій порожнині середнє положення і, нарешті, може підніматися незначною мірою або й не підніматися зовсім під час вимови голосного [a]. Залежно від цього в українській мові розрізняють голосні *високого* [i], [y], *високо-середнього* [и], *середнього* [e], [o] і *низького* [a] підняття спинки язика.

II. З'ясуйте, яку роль відіграє ступінь підняття спинки язика під час творення голосних звуків. Розробіть графічну модель, на якій покажіть ступінь підняття спинки язика.

8.I. Прочитайте.

Класифікація голосних за місцем артикуляції

Місце артикуляції голосних визначається позицією спинки та кінчика язика, які рухаються в горизонтальному напрямку щодо піднебіння. Якщо під час вимови звука основна маса язика зосереджена в його задній частині й піднімається до заднього піднебіння, а кінчик язика не торкається зубів чи альвеол, тоді утворюються голосні **заднього ряду** [a], [o], [y]. При цьому в задній частині ротової порожнини залишається тільки невеликий прохід, а великий резонатор утворюється в передній частині. Коли ж під час вимови звука основна маса язика зосереджена в його передній частині й піднімається до переднього піднебіння, а кінчик язика торкається передніх зубів та альвеол, за таких фонетичних умов утворюються голосні **переднього ряду** [i], [и], [e]. Середнє положення між голосними переднього і заднього ряду займають голосні середнього ряду. *В українській мові голосних середнього ряду немає.*

II. З'ясуйте, яку роль відіграє язик під час творення голосних переднього і заднього ряду.

III. Вимовте голосні у такій послідовності: [a], [o], [y], а далі [i], [и], [e]. Зробіть висновки. Стежте як рухається язик по горизонталі спочатку голосних заднього ряду, а потім голосних переднього ряду. Розробіть схему на пряму руху язика за місцем артикуляції.

9. I. Прочитайте.

Класифікація голосних за ступенем відкритості ротової порожнини

За ступенем відкритості ротової порожнини голосні звуки в українському мовознавстві поділяють на *широкі й вузькі, або відкриті й закриті*. До *широких (відкритих)* належать голосні низького й середнього підняття, до *вузьких (закритих)* – голосні високо-середнього та високого підняття. Розрізняють також голосні **напружені й ненапружені**. Так, в українській мові *більш напружені* всі наголошені голосні і *менш напружені* – ненаголошені. *Закриті* голосні ([i], [y], [и]) – більш напружені, *відкриті* ([a], [o], [e]) – менш напружені.

II. Поясніть, яку роль відіграє нижня щелепа, а також губи у творенні голосних звуків напружених і ненапружених?

10. Визначте звук за такою його характеристикою:

– Голосний, лабіалізований, закритий і відкритий (широкий), ненапружений, заднього ряду, середнього підняття.

– Голосний, нелабіалізований, відкритий (широкий), ненапружений, заднього ряду, низького підняття.

– Голосний, нелабіалізований, відкритий (широкий), ненапружений, переднього ряду, середнього підняття.

– Голосний, нелабіалізований, закритий і відкритий (вузький), напружений, високого підняття.

– Голосний, нелабіалізований, закритий і відкритий (вузький), напружений, заднього ряду, високо-середнього підняття.

– Голосний, лабіалізований, закритий і відкритий (вузький), напружений, заднього ряду, високого підняття.

12. Проведіть фонетичний експеримент. Вимовте пошепки кілька разів голосні в такому порядку: [y] – [o] – [a]; [e] – [и] – [i]. Потім вимовте ці ж звуки у зворотному порядку: [i] – [и] – [e]; [a] – [o] – [y]. Прислухайтеся до звучання. Змініть порядок вимови голосних.

Вимовте тепер кілька разів голосні в такому порядку: [a] – [o] – [e], [и] – [i] – [y]. Прислухайтеся до звучання. Потім вимовте ці ж звуки у зворотному порядку: [e] – [o] – [a]; [y] – [i] – [и]. Прислухайтеся до звучання звуків у такій послідовності: [e] – [o]; [o] – [e]. Далі попарно вимовляйте звуки: [i] – [y]; [y] – [i]; [a] – [y]; [y] – [a]; [e] – [i]; [i] – [e]; [e] – [и]; [и] – [e]; [o] – [y]; [y] – [o]; [i] – [и]; [и] – [i]; [i] – [a]; [a] – [i]; [o] – [i]; [i] – [o]; [e] – [y]; [y] – [e]; [и] – [y]; [y] – [и]. Прислухайтеся до звучання. Назвіть компактні і дифузні звуки. Вимовте або проспівайте склади: *му-мо-ма; ме-ми-мі*. Потім вимовте ці склади у зворотному порядку: *мі-ми-ме; ма-мо-му*. Які звуки, на вашу думку, найвищі, а які – найнижчі? У якому ряду звуки розміщені в порядку підвищення їх тону, а де – в порядку його зниження? Який голосний звук найвищий, а який найнижчий? Який із запропонованих способів порядку вимови звуків виявився найбільш ефективним у визначенні високого чи низького тону голосних? Заспівайте або прослухайте улюблену українську пісню. Порівняйте звучання української пісні з піснями англійської. Висловіть власні міркування щодо мелодики пісень в обох мовах.

Апробована система вправ і завдань з фонетики, розроблена на компетентнісній основі в контексті математичної компетентності, сприяє подоланню освітніх втрат на етапі засвоєння шкільного курсу української мови, усвідомленню теоретичного матеріалу з фонетики, закріпленню, узагальненню, систематизації, розширенню відомостей про природу звука, фонем, складу, наголосу, інтонації, їх функції, диференціацію звуків і букв, розумінню співвідношень між ними, а відтак, формуванню фахової компетентності студентів-першокурсників української філології загалом.

Висновки. Формування математичної компетентності студентів української філології у процесі опанування фонетики сучасної української літературної мови значною мірою употужнює їхню навчально-пізнавальну діяльність, сприяє якісному опрацюванню інформації, раціональному використанню математичних знань, умінь, досвіду під час аналізу, узагальнення, систематизації теоретичного матеріалу, виконання компетентнісних завдань, зорієнтованих на розвиток у студентів критичного мислення, продукування логічних міркувань,

суджень, гіпотетичних припущень, відпрацювання індивідуальних комунікативних стратегій, що є винятково важливими як для майбутньої професійної діяльності, так і взаємодії в сучасному соціумі. Осмислення, аналіз і синтез здобутків різногалузевих науковців з методик формування математичної компетентності

здобувачів освіти дали змогу репрезентувати прикладний аспект формування математичної компетентності в студентів української філології системою вправ і завдань, у змісті яких зrealізовано ідею застосовування математичного інструментарію під час опрацювання фонетики як розділу мовознавчої науки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Abrantes P. Mathematical competence for all : options, implications and obstacles. *Educational Studiens in Mathematics*. 2001. Vol. 47(2).P. 125–143. <https://www.researchgate.net/publication/227273449>
2. Авраменко К. Б., Михайличенко Н. М. Формування математичної компетентності у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Молодий вчений*. 2017. № 9(49). С. 293–296. URL: <http://molodyvchenu.in.ua/files/journal/2017/9/66.pdf>
3. Артеменко Л. І. «Математична компетентність» у контексті навчання української мови. *Нова українська школа й підготовка вчителя до забезпечення базової середньої освіти* : зб. матеріалів І Всеукр. наук.-практ. конф., м. Глухів, 2021 р. Ч. I. С. 155–161.
4. Бакум З., Артеменко Л. Навчання синтаксису української мови в контексті компетентнісної парадигми освіти: лінгвістичний аспект. *Славістичні студії: лінгвістика, літературознавство, дидактика* : зб. наук. праць, м. Хмельницький, 19–20 березня 2021 р. / Хмельницький національний університет, кафедра слов'янської філології. Хмельницький : ФОП Бідюк Є. І., 2021. Вип. 9. С. 12–17.
5. Глобін О. Наступність у формуванні математичної компетентності учнів основної та старшої школи. *Реалізація наступності в математичній освіті : реалії та перспективи* : зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф., 15–16 вересня 2016 р., Одеса. Харків : Вид-во «Ранок», 2016.
6. Головань М. С. Математична компетентність: сутність та структура. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету*. 2014. № 1. С. 35–39.
7. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Концепція навчання української мови учнів старшої школи / за заг. ред. д-ра пед. наук Н. Б. Голуб. Київ : Педагогічна думка, 2019. 56 с.
8. Дегтяренко Л. І. Формування математичних компетентностей випускника школи як місія математичної освіти. URL: http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/articles/2008/08_02dlifmk.pdf
9. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 31.01.2021).
10. Зіненко І. М. Визначення структури математичної компетентності учнів старшого шкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журн. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2009. № 2. С. 165–174.
11. Караман С., Горошкіна О., Караман О., Попова Л. Формування ключових компетентностей учнів засобами підручника «Українська мова» для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим вивченням філології. *Українська мова і література в школах України*. 2017. № 6. С. 22–29.
12. Караман С.О., Караман О.В., Бакум З.П. Сучасна українська літературна мова: Підручник. Частина І. Фонетика. Фонологія. Графіка/За ред. С.О.Карамана. – 2-ге вид., перероб. І допов. КМПУ імені Б.Д.Грінченка. 2009. 188 с.
13. Концепція «Нова українська школа» : Наказ М-ва освіти і науки України від 16 серпня 2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
14. Кузнецова Г.П., Караман С.О., Караман О.В. Оновлення змісту методичної системи навчання фонетики майбутніх учителів української словесності в контексті здобутків мовознавства. «Вісник науки та освіти» (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»). Випуск № 6 (6). Київ, 2022. С. 135-160.
15. Сафонова І. Я. Розвиток математичної компетентності у старшокласників як шлях до формування всебічно розвинутої особистості. *Наукових вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 1.47. С. 237–241.

REFERENCES:

1. Abrantes P. Mathematical competence for all : options, implications and obstacles. *Educational Studies in Mathematics*. 2001. Vol. 47(2).P. 125–143. <https://www.researchgate.net/publication/227273449>
2. Avramenko K. B., Mykhailychenko N. M. Formuvannia matematychnoi kompetentnosti u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Formation of mathematical competence in the vocational training of future primary school teachers]. *Molodyi vchenyi*. 2017. № 9(49). Pp. 293–296.
3. Artemenko L. I. «Matematychna kompetentnist» u konteksti navchannia ukraїnskoї movy [«Mathematical competence» in the context of teaching the Ukrainian language]. *Nova ukraїnska shkola y pidhotovka vchytelia do zabezpechennia bazovoї serednoї osvity* :zb. materialiv I Vseukr. nauk.-prakt. konf., m. Hlukhiv, 2021 r. Ch. I. S. 155–161. URL: <http://gnpu.edu.ua/>
4. Bakum Z., Artemenko L. Navchannia syntaksysu ukraїnskoї movy v konteksti kompetentnisnoi paradyhmy osvity: linhvistychnyi aspekt [Teaching the syntax of the Ukrainian language in the context of the competence paradigm of education: linguistic aspect]. *Slavistychni studii: linhvistyka, literaturoznavstvo, dydaktyka* : zb. nauk. prats, m. Khmelnytskyi, 19–20 bereznia 2021 r. / Khmelnytskyi natsionalnyi universytet, kafedra slov'ianskoї filolohii. Khmelnytskyi : FOP Bidiuk Ye. I., 2021. Vyp. 9. Pp. 12–17.
5. Hlobin O. Nastupnist u formuvanni matematychnoi kompetentnosti uchniv osnovnoї ta starshoi shkoly [Continuity in the formation of mathematical competence of primary and high school students]. *Realizatsiia nastupnosti v matematychnii osviti : realii ta perspektyvy* :zb. nauk. prats za materialamy Vseukr. nauk.-prakt. konf., 15–16 veresnia 2016 r., Odesa. Kharkiv : Vyd-vo «Ranok», 2016.
6. Holovan M. S. Matematychna kompetentnist: sutnist ta struktura [Mathematical competence: essence and structure]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu*. 2014. № 1. Pp. 35–39.
7. Holub N. B., Horoshkina O. M. Kontsepsiia navchannia ukraїnskoї movy uchniv starshoi shkoly [The concept of teaching the Ukrainian language to high school students]. /za zah. red. d-ra ped. nauk N. B. Holub. Kyiv : Pedahohichna dumka, 2019. 56 s.
8. Dehtiarenko L. I. Formuvannia matematychnykh kompetentnosti vypusknika shkoly yak misiia matematychnoi osvity [Formation of mathematical competencies of a school graduate as a mission of mathematical education]. URL: http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/articles/2008/08_02dlifmk.pdf
9. Derzhavnyi standart bazovoї i povnoi zahalnoї serednoї osvity : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1392 [State standard of basic and complete secondary education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine as of November 23, 2011 № 1392].
10. Zinenko I. M. Vyznachennia struktury matematychnoi kompetentnosti uchniv starshoho shkilnoho viku [Determination of the structure of mathematical competence of high school students]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii* :nauk. zhurn. Sumy :SumDPU im. A. S. Makarenka, 2009. № 2. Pp. 165–174.
11. Karaman S., Horoshkina O., Karaman O., Popova L. Formuvannia kliuchovykh kompetentnosti uchniv zasobamy pidruchnyka “Ukraїnska mova” dlia 9 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv z pohlyblynym vyvchenniam filolohii [Formation of key competencies of students by means of the textbook «Ukrainian Language» for the 9th grade of general educational institutions with advanced study of philology]. *Ukraїnska mova i literatura v shkolakh Ukrainy*. 2017. № 6. S. 22–29.
12. Karaman S.O., Karaman O.V., Bakum Z.P. Suchasna ukraїnska literaturna mova: Pidruchnyk. Chastyna I. Fonetyka. Fonolohiia. Hrafika [Modern Ukrainian literary language: Textbook. Part I. Phonetics. Phonology. Graphics]. Za red. S. O. Karamana. – 2-he vyd., pererob. I dopov. KMPU imeni B.D.Hrinchenka. 2009. 188 s.
13. Kontsepsiia «Nova ukraїnska shkola» : Nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 16 serpnia 2016 r. [Concept «New Ukrainian School»: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of August 16, 2016]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukraїnska-shkola-compressed.pdf>
14. Kuznetsova H.P., Karaman S.O., Karaman O.V. Onovlennia zmistu metodychnoi systemy navchannia fonetyky maibutnikh uchyteliv ukraїnskoї slovesnosti v konteksti zdobutkiv movoznavstva [Updating the content of the methodological system for teaching phonetics to future teachers of Ukrainian literature in the context of the achievements of linguistics]. «*Visnyk nauky ta osvity*» (Serii «*Filolohiia*», Serii «*Pedahohika*», Serii «*Sotsiolohiia*», Serii «*Kultura i mystetstvo*», Serii «*Istoriia ta arkeolohiia*»). Vypusk № 6 (6). Kyiv, 2022. S. 135-160.
15. Development of mathematical competence in high school students as a way to form a comprehensively developed personality [Development of mathematical competence in high school students as a way to form a comprehensively developed personality]. *Naukovykh visnyk MNU im. V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*. 2014. Vyp. 1.47. S. 237–241.

УДК 373.3.016:811.161.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.14>

Олеся МАРТИНА

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0002-2829-5483

Наталія ТРЕТЯК

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0001-7421-7438

Бібліографічний опис статті: Мартіна, О., Третяк, Н. (2025). Лінгвістична і філософська інтерпретація мовних одиниць у професійній підготовці вчителя початкових класів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 99–105, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.14>

ЛІНГВІСТИЧНА І ФІЛОСОФСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ МОВНИХ ОДИНИЦЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розглянуто лінгвістичну і філософську інтерпретацію мовних одиниць у контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Автор акцентує увагу на значущості формування лінгвістичної компетентності здобувачів педагогічної освіти як ключового компонента фахової майстерності сучасного педагога. У фокусі дослідження – теоретичні підходи до визначення мовної одиниці та її ролі в мовленнєвій діяльності, а також філософський вимір мови як форми мислення, пізнання і конструювання реальності.

Здійснено аналіз сутності поняття «лінгвістична компетентність» як здатності до глибокого розуміння мовної системи, її функцій і структурних елементів. Наголошено, що для майбутнього вчителя початкової школи важливо не тільки володіти базовими знаннями з мовознавства, а й уміти інтерпретувати мовні явища з точки зору їх смислового та філософського навантаження, а також ефективно застосовувати ці знання у практиці навчання молодших школярів.

Особливу увагу приділено філософії мови як напрямку, що поглиблює розуміння взаємозв'язку мови, мислення й культури. Доведено, що включення філософських підходів до мовної освіти сприяє формуванню в майбутніх педагогів критичного мислення, здатності до рефлексії та інтерпретації мовних явищ у широкому контексті культурної і професійної комунікації.

У статті також окреслено основні методичні підходи до викладання мовного матеріалу в курсі «Теоретичні основи початкового курсу української мови», що базуються на поєднанні структурно-функціонального та філософсько-лінгвістичного аналізу. Такий інтегрований підхід дозволяє майбутнім учителям формувати не лише знання про мову як систему, а й розвивати мовленнєве чуття, педагогічну рефлексію та готовність до творчого застосування мовознавчих знань у професійній діяльності.

Ключові слова: мовні одиниці, лінгвістична компетентність, філософія мови, професійна підготовка, майбутній учитель початкових класів, педагогічна лінгвістика.

Olesia MARTINA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University, Ohienko str., 61, Kamianets-Podilskiy, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0002-2829-5483

Natalia TRETZYAK

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University, Ohienko str., 61, Kamianets-Podilskiy, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0001-7421-7438

To cite this article: Martina, O., Tretyak, N. (2025). Lnhvistyčna i filosofska interpretatsiia movnykh odynyts u profesiinii pidhotovtsi vchytelia pochatkovykh klasiv [Linguistic and philosophical interpretation of language units in the professional training of primary school teachers]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 99–105, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.14>

LINGUISTIC AND PHILOSOPHICAL INTERPRETATION OF LANGUAGE UNITS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article examines the linguistic and philosophical interpretation of language units in the context of the professional training of future primary school teachers. The author emphasizes the importance of developing linguistic competence in students of pedagogical education as a key component of a modern teacher's professional expertise. The study focuses on theoretical approaches to defining the language unit and its role in speech activity, as well as the philosophical dimension of language as a form of thinking, cognition, and reality construction.

The essence of the concept of "linguistic competence" is analyzed as the ability to deeply understand the language system, its functions, and structural elements. It is emphasized that future primary school teachers must not only possess basic knowledge of linguistics but also be capable of interpreting linguistic phenomena in terms of their semantic and philosophical meaning, and effectively applying this knowledge in teaching practice with young learners.

Special attention is paid to the philosophy of language as an area that deepens the understanding of the interconnection between language, thought, and culture. The inclusion of philosophical approaches in language education is shown to contribute to the development of critical thinking, the ability to reflect, and the interpretation of linguistic phenomena within a broader context of cultural and professional communication.

The article also outlines key methodological approaches to teaching linguistic content in the course «Theoretical Foundations of the Primary Ukrainian Language Curriculum». These approaches are based on the integration of structural-functional and philosophical-linguistic analyses. Such an integrated approach enables future teachers to acquire not only knowledge about language as a system but also to develop linguistic intuition, pedagogical reflection, and readiness for the creative application of linguistic knowledge in their professional practice.

Key words: language units, linguistic competence, philosophy of language, professional training, future primary school teacher, pedagogical linguistics.

Актуальність проблеми. Сучасні освітні трансформації мають сприяти впровадженню європейського виміру в підготовці вчителів та відповідно в їхній фаховій підготовці. Утілення змін можливе лише за умови розвитку співпраці та конвергенції в галузі підготовки вчителів. Учителі початкових класів повинні відповідати вимогам, які висуваються до них у контексті сучасної загальноєвропейської політики. Реалізація вищою освітою ідей Болонського процесу та Рекомендацій Ради Європи в підготовці сучасних учителів вимагає підготовки фахівців нової генерації, здатних до активного життя, ефективного виконання своїх професійних функцій (Бахмат Н., Войцеховська С., 2020). Пошук оптимальних концептуальних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів зумовлюють зростання наукового інтересу до вивчення досвіду вищої школи країн ЄС.

Нова концепція вищої освіти передбачає формування у здобувачів вищої освіти умінь самостійно, свідомо і відповідально вчитися, а також створення в освітніх закладах необхідних умов для формування у студентської молоді творчих здібностей, виховання особистості,

здатної до саморозвитку як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності.

У сучасному освітньому просторі важливою умовою якісної професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є глибоке розуміння природи мовних одиниць та їхнього функціонування в мовленні. Поєднання лінгвістичного та філософського підходів до інтерпретації мовних явищ дозволяє майбутньому педагогу не лише ефективно формувати мовну компетентність учнів, а й сприяти розвитку їхнього критичного мислення, мовленнєвої культури та мовної свідомості (Мартіна О., Третяк Н., 2021). Це набуває особливої ваги в контексті викладання освітнього компонента «Теоретичні основи початкового курсу української мови», яка формує підґрунтя для фахової мовної підготовки майбутніх учителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення мовних одиниць з лінгвістичної та філософської точки зору є важливою складовою мовної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Останні наукові дослідження показують, що ефективне викладання мовних дисциплін неможливе без глибокого розуміння

їхнього функціонування як у мовленнєвій діяльності, так і в контексті філософських аспектів мови, її семантики та когнітивних процесів, які лежать в основі мовленнєвого спілкування.

Сучасні дослідження, такі як роботи І.С. Дем'янюка, Н.О. Тараненко та В.М. Левченка, підкреслюють важливість комплексного підходу до мовної освіти. Вони наголошують на тому, що мовленнєва діяльність у початковій школі не обмежується лише навчанням граматики та лексики; важливим є також розвиток розуміння мовних одиниць через призму їхнього філософського осмислення. Зокрема, роботи Н.О. Бенашвілі та О.В. Шмідта розглядають філософське осмислення мови як важливий елемент мовної компетентності вчителя, який дозволяє вчити учнів не тільки правильному використанню мовних одиниць, але й допомагає сформуванню їхній глибокий мовний світогляд.

Науковці, як-от Т.І. Рябова та В.І. Соловійов, зосереджуються на інтеграції філософії мови в педагогічні технології, що дозволяє створювати більш ефективні методи навчання в контексті початкової освіти. Їхні публікації демонструють важливість включення філософських аспектів мови в освітні програми для здобувачів педагогічних спеціальностей, що відповідають на виклики сучасної освіти та сприяють розвитку критичного мислення майбутніх педагогів.

Серед інших актуальних досліджень варто відзначити роботи, присвячені функціонуванню мовних одиниць в контексті когнітивної лінгвістики та семантики. Наприклад, публікації О.М. Ковальчук та О.В. Полякової дають змогу побачити, як мовні одиниці впливають на сприйняття світу і як цей вплив можна інтегрувати в навчальні практики майбутніх учителів. Вони акцентують увагу на важливості філософського осмислення мови як інструменту формування мовної та культурної компетентності школярів.

Загалом, сучасні дослідження підтверджують необхідність поєднання лінгвістичних знань із філософським підходом до мови у процесі підготовки вчителів початкових класів, оскільки це сприяє розвитку у майбутніх педагогів глибокого розуміння як мовних одиниць, так і їхнього значення в контексті широкого освітнього процесу.

Мета статті полягає в дослідженні лінгвістичної та філософської інтерпретації мовних одиниць у професійній підготовці вчителів

початкових класів, зокрема, в аналізі їхнього функціонального значення в мовленнєвій діяльності, розвитку критичного мислення та мовної компетентності майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Мовна стратегія в освіті передбачає вільне володіння державною, рідною і кількома іноземними мовами та реалізується комплексним і послідовним запровадженням науково-методичних заходів. Державним стандартом початкової освіти визначено, що основною змістовною лінією мовної освіти в початковій ланці закладів загальної середньої освіти є комунікативна, яка передбачає формування та розвиток умінь слухати, говорити, читати й писати (Державний стандарт початкової освіти, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п>).

Однією з важливих умов успішного навчання мови є практичне оволодіння нею з метою якісної підготовки майбутніх учителів до практичної роботи. Особливе місце у вирішенні цього завдання належить роботі з формування лінгвістичної компетентності. Критеріями формування лінгвістичної компетентності є: теоретичні знання рідної мови, дитячої літератури, інших мов, практичні вміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаторські, комунікативні) та навички застосування отриманих знань і вмінь як складової культури мовної особистості сучасного вчителя.

Якщо «компетентність – досвідченість у певній галузі, якомусь питанні; повноважність, повноправність у розв'язанні якоїсь справи; поінформованість, обізнаність, авторитетність; коло повноважень (прав і обов'язків) певного органу чи посадової особи, встановлених статутом (або іншими положеннями) даної установи, закладу» (Мартіна О., Третяк Н., 2021), то лінгвістична компетентність, на нашу думку, – це сформоване, виховане мовне чуття, обізнаність здобувачів вищої педагогічної школи зі специфікою змісту, методів, засобів навчання певної мови залежно від мети і завдань, характеру матеріалу, що вивчається, умов білінгвізму тощо.

Таким чином, лінгвістична компетентність є не лише знанням теоретичних основ, але й здатністю застосовувати отримані знання в практичній діяльності, зокрема в навчанні мовленнєвих одиниць. У процесі професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів важливо не тільки оволодіти мовними

знаннями, але й розвивати здатність критично осмислювати мовні явища в контексті навчання та використовувати ці знання для досягнення конкретних освітніх цілей. У контексті української філології мовні одиниці інтерпретуються не тільки з лінгвістичної точки зору, а й через призму філософії мови, яка вивчає взаємозв'язок між мовою, мисленням та світосприйняттям людини. У професійній підготовці майбутніх педагогів важливим є формування здатності до критичного осмислення мовних явищ, а також уміння застосовувати знання про структуру та функції мовних одиниць в освітньому процесі (Пасічник С., 2018).

Мовні одиниці, які є основою мовленнєвої діяльності, виконують важливу роль не тільки в загальному мовному розвитку, але й у професійній підготовці вчителів початкових класів. У контексті української філології мовні одиниці інтерпретуються не тільки з лінгвістичної точки зору, а й через призму філософії мови, яка вивчає взаємозв'язок між мовою, мисленням та світосприйняттям людини. У професійній підготовці майбутніх педагогів важливим є формування здатності до критичного осмислення мовних явищ, а також уміння застосовувати знання про структуру та функції мовних одиниць у навчальному процесі.

Лінгвістична інтерпретація мовних одиниць у контексті педагогічної діяльності є основою для розуміння та викладання теоретичних аспектів мови, починаючи від фонетики і закінчуючи синтаксисом. Мовні одиниці, як-от звуки, слова, речення, мають конкретне функціональне значення і форму, що визначають їхню роль у структурі мови та комунікації. Учителі початкових класів повинні не лише володіти теоретичними знаннями про мовні одиниці, а й мати здатність застосовувати ці знання на практиці, допомагаючи дітям формувати мовленнєву компетентність (Шевченко Л., 2019).

Філософська інтерпретація мовних одиниць розглядає їх не лише як засоби для передачі інформації, але й як інструменти, які формують і відображають світосприйняття людини. Мова виступає не тільки інструментом комунікації, а й відображає певні соціокультурні реалії, ідеї та цінності. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів потребує інтеграції філософських аспектів у викладання теоретичних основ мови, що дозволяє глибше осмислю-

вати роль мови в культурному та соціальному контексті. Це дає змогу не тільки формувати мовну компетенцію у здобувачів, а й сприяти розвитку їхнього мислення як педагогів, які здатні створювати сприятливе мовне середовище для учнів.

У процесі викладання навчальних дисциплін, пов'язаних з теоретичними основами української мови, необхідно акцентувати увагу на формуванні у студентів умінь критично оцінювати мовні явища та обирати найбільш ефективні методи для роботи з мовними одиницями в контексті початкової освіти. Використання інноваційних підходів, таких як проєктне навчання, рольові ігри та інтерактивні методи, дозволяє більш ефективно інтегрувати теоретичні знання з практичною діяльністю, а також сприяє розвитку в студентів умінь активно застосовувати мовні одиниці в освітньому процесі.

Оскільки мовний і мовленнєвий компоненти є головною ланкою у практичній діяльності вчителя початкових класів, виникає потреба в удосконаленні структури і методів його професійної підготовки як на рівні визначення структури і змісту знань з мови, так і на рівні проведення таких експериментальних досліджень, які підтверджуються позитивними результатами. Оптимального результату в підвищенні мовної культури майбутнього педагога початкової школи можна досягти лише за наявності в нього ґрунтовних спеціальних теоретичних знань і вдалого практичного їхнього застосування. Сутність поняття «мовна культура педагога» в сучасних умовах повинна бути інтегрованою і тісно пов'язаною з викладанням будь-якого предмету в закладах вищої освіти та закладах загальної середньої освіти.

Основна мета вивчення мови – комунікативність, вільне, вміле користування нею в усіх сферах життя, особливо – професійній педагогічній діяльності. Саме комунікативний метод орієнтує учнів на збудження потреби в нових словах і нових знаннях, отже, – активізує пізнавальну діяльність, сприяє пошуку незвичних, оригінальних форм її розвитку. Майбутній учитель початкових класів, який прагне оволодіти теоретичними знаннями, практично підкріпити їх певним досвідом, досягає цього, якщо глибоко пізнає лінгвістичні дисципліни. Синтаксис є тією ділянкою лінгвістичної науки, де найповніше виявляються лексичні

й морфологічні ресурси мовної структури (в реченні, тексті). Саме синтаксис допомагає зрозуміти комунікативну функцію мови. Перебудова в навчанні мови пов'язана з комунікативною спрямованістю її викладання, з необхідністю вивчення мови як засобу спілкування (Шевченко Л., 2019).

Безперечно, мова закладає підґрунтя національної свідомості людини, отже, лінгвістично компетентний учитель початкових класів саме за допомогою мови, використовуючи ситуації особистісно орієнтованого спілкування, здатний позитивно впливати на розвиток мови та мовлення своїх учнів, привчати їх працювати зі словом постійно, вивчаючи різні предмети, зберігати унікальність особистого світорозуміння, мислити творчо, відкриваючи школярам невичерпні можливості рідної мови. До того ж, постійне граматично правильне спілкування вчителя зі своїми учнями допомагає йому зберігати особистий професійний стиль, відповідно створюючи мовними засобами атмосферу психологічного комфорту для вихованців, впливати на якість засвоєння ними теоретичних знань та вироблення практичних умінь і навичок (Мартина О., Третяк Н., 2021).

У процесі вивчення мовних дисциплін майбутній учитель початкових класів має усвідомити лінгвістичні явища в неперервному ланцюжку пізнання, мислення, формування вмінь та навичок, які сприяють розвитку мови та мовлення і, врешті-решт, призводять до створення відповідної компоненти знань, що і є передумовою формування лінгвістичної компетентності. Особлива роль у цьому, підкреслюємо, належить саме викладачеві, бо тільки він здатний «навчити вчителя», допомагаючи йому віднайти оптимальний варіант серед великої кількості форм і методів мовної роботи. Викладач привчає бачити саме в аналізі синтаксису авторського тексту найкращі можливості для розвитку мови та мовлення окремого студента, навчає його добирати та осмислювати мовні факти, їхні особливості, і тим самим впливає на свідомість та інтелект майбутнього педагога як окремого представника суспільства. На нашу думку, саме від розуміння відповідного мовного явища і залежить рівень мовної обізнаності здобувача вищої освіти.

Мова опосередковує багатогранну розумову діяльність особистості, зокрема, її сприйняття, уяву, мислення (Шевченко Л., 2019), ось чому

рівень лінгвістичної та комунікативної компетентності завжди демонструє рівень особистісної обдарованості та досконалості. Неможливо не зазначити, що мова – це дещо більше, ніж інстинкт особистого інтелекту, вона є органом народного духу (Пасічник С., 2018), тобто мова є не тільки інструментом пізнання та комунікації, а й культурним кодом нації, носієм і хранителем етичних та естетичних понять, архетипів поведінки, які формують відмінний від інших націй погляд на зовнішній та духовний світ, що, врешті-решт, створює менталітет нації. Тому надзвичайно важливо, задовольняючи потреби суспільства, враховуючи соціальні функції мови, керувати процесом формування професійної лінгвістичної компетентності майбутнього педагога. Сучасна лінгвістична освіта орієнтована на соціалізацію особистості, на гуманістичний підхід до кожного студента, «мовне середовище, що формується мовним колективом через окремі мовні особистості, конструє мовний стан» (Бахмат Н., Войцеховська С., 2020). Досягти високого рівня мовної обізнаності майбутнього вчителя можна, використовуючи ситуації проблемного навчання, моделюючи такі активні методи і форми їхнього втілення, які сприяють формуванню та всебічному розвитку мовної особистості. У процесі навчання мови, підкреслюємо, необхідно враховувати особистісно-діяльнісний підхід, міжпредметні зв'язки, контекстні умови, когнітивність, адже означені складові є основою лінгво-педагогічного підходу в підготовці майбутнього фахівця.

У сучасній парадигмі підготовки вчителя початкових класів особлива увага приділяється осмисленню мови як багатовимірного явища, в якому поєднуються когнітивні, комунікативні та аксіологічні функції. Майбутній педагог має не лише володіти системою мовних знань, а й уміти трансформувати їх у педагогічну практику, забезпечуючи цим ефективне мовленнєве навчання молодших школярів. Саме тут особливої ваги набуває інтеграція лінгвістичних і філософських підходів до аналізу мовних одиниць (Пасічник С., 2018).

Вивчення таких одиниць, як слово, словосполучення, речення, текст, має відбуватися не лише з погляду граматичної правильності, а й у контексті їхнього семантичного навантаження, прагматичної доцільності, логічної послідовності та стилістичної відповідності ситуації мовлення. Залучення здобувачів до

інтерпретації мовного матеріалу з позицій філософії мови сприяє розвитку їхнього критичного мислення, розумінню мовних процесів як відображення суспільних цінностей, етичних норм, способів пізнання світу.

Важливим аспектом також є застосування практикоорієнтованих методик, зокрема роботи з автентичними текстами, створення навчальних ситуацій, що імітують реальні комунікативні контексти, використання міжпредметних зв'язків (мовознавство – логіка – філософія). Такий підхід дозволяє формувати у здобувачів вищої освіти не лише мовленнєву компетентність, а й світоглядно-філософське осмислення мовних категорій, що є підґрунтям для їхньої подальшої професійної діяльності як вчителів початкових класів (Шевченко Л., 2019).

Орієнтація на формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів неможлива без засвоєння методології аналізу мовного матеріалу. На заняттях з дисципліни «Теоретичні основи початкового курсу української мови» доцільно впроваджувати методи проблемного навчання, інтерактивні технології (дискусії, дебати, «мозкові штурми»), що дозволяють здобувачам самостійно формулювати висновки, критично оцінювати мовні явища, бачити взаємозв'язки між теорією мови та її практичним застосуванням (Мартіна О., Третяк Н., 2021).

Важливим чинником професійної підготовки є й філософсько-антропологічний аспект у сприйнятті мови: вивчення мови як форми буття людини, мови як способу самовираження і пізнання. Таке розуміння дає можливість глибше осмислювати освітній процес, будувати його на засадах ціннісного ставлення до рідного слова. Адже вчитель початкових класів має не тільки навчити учнів грамотно висловлювати свої думки, а й сформувати в них культуру мовлення, повагу до мови як до ключового елементу національної ідентичності.

Майбутній учитель початкових класів має не просто володіти мовним матеріалом, а й глибоко розуміти смислові й комунікативні аспекти мовлення. Тому важливо, щоб у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти акцент робився не лише на теоретичному вивченні лінгвістичних категорій, а й на формуванні вмінь аналізувати мовні одиниці в контексті мовленнєвої ситуації, культурного середовища, інтенцій мовця.

Зокрема, мовні одиниці (фонеми, морфеми, слова, словосполучення, речення, текст) слід розглядати не ізольовано, а в контексті їхнього функціонального навантаження у процесі комунікації. У межах освітнього компоненту «Теоретичні основи початкового курсу української мови» важливо формувати у студентів уміння бачити мовну одиницю не лише як граматичну форму, а як семантичного носія, інструмент впливу, засіб самовираження. Саме це розширює уявлення здобувачів освіти про мову як багатовимірне явище, яке має і когнітивний, і ціннісний, і культурний виміри (Мартіна О., Третяк Н., 2021).

Не менш значущим є філософське осмислення мови як вияву ментальності, свідомості, способу бачення світу. Залучення студентів до аналізу мовних одиниць з позицій філософії мови дозволяє їм глибше розуміти не лише структуру мови, а й її світоглядотворчу функцію. Таким чином, студенти усвідомлюють, що мова – це не лише інструмент навчання, а й ключ до розуміння світу, до формування критичного мислення й власної педагогічної позиції.

Крім того, у процесі формування лінгвістичної компетентності важливе місце посідає міждисциплінарний підхід. Поєднання знань з мовознавства, педагогіки, психології та філософії дає змогу майбутнім учителям краще зрозуміти внутрішню логіку мовного розвитку молодших школярів, дібрати ефективні методи й прийоми навчання, що враховують індивідуальні особливості дітей. Це формує гнучкість мислення, уміння адаптувати навчальний матеріал до різних освітніх ситуацій.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів важливе значення має глибоке розуміння мовних одиниць як основи мовленнєвої діяльності. Їхнє вивчення в контексті лінгвістичних та філософських підходів сприяє формуванню у здобувачів освіти системного мовного мислення, здатності до рефлексії й критичного осмислення мовних явищ. Залучення до аналізу не лише структури, а й функцій, смислових навантажень та ціннісного потенціалу мовних одиниць підвищує ефективність навчання та розширює фахову компетентність майбутнього педагога.

Комплексний підхід до інтерпретації мовних одиниць сприяє не тільки ґрунтовному

засвоєнню теоретичних основ мовознавства, але й розвитку умінь застосовувати набуті знання у практичній педагогічній діяльності. Поєднання лінгвістичної і філософської інтерпретації мови формує підґрунтя для розвитку особистості майбутнього вчителя як мовної й культурної особистості, здатної творчо організувати освітній процес і сприяти мовному розвитку молодших школярів.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробці практичних моделей навчальних занять, які поєднують елементи лінгвістичного аналізу з філософським осмисленням мови, у створенні інтегрованих курсів і дидактичних матеріалів для майбутніх учителів. Також актуальним є вивчення впливу філософських категорій мови на формування комунікативної і педагогічної компетентностей учителя початкових класів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бахмат Н.В., Войцеховська С.А. Лінгводидактична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: зміст і шляхи формування. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 2 (96). С. 35–44.
2. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p> (дата звернення: 14.04.2025).
3. Мартіна О.В., Третяк Н.В. Організація комунікативно-мовленнєвої діяльності як оптимізація розвитку культури мовлення молодших школярів. *Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи* : зб. наук. праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Київ: Міленіум, 2021. Вип. 4. С. 209–213.
4. Пасічник С.І. Філософія мови як підґрунтя формування мовної особистості. *Філологічні трактати*. 2018. Т. 10, № 3. С. 41–45.
5. Шевченко Л.С. Теоретико-методологічні основи філософії мови. *Проблеми філософії*. 2019. № 4. С. 98–104.

REFERENCES:

1. Bakhmat N.V., Voitsekhovska S.A. Lnhvodydaktychna kompetentnist' maibutn'oho vchytelia pochatkovykh klasiv: zmist i shliakhy formuvannia. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. 2020. № 2 (96). S. 35–44.
2. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity. Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p> (data zvernenniâ: 14.04.2025).
3. Martyna O.V., Tretiak N.V. Orhanizatsiia komunikatyvno-movlennievoi diial'nosti yak optymizatsiia rozvytku kultury movlennia molodshykh shkoliariv. *Suchasni tekhnolohii pochatkovoї osvity: realii ta perspektyvy* : zbir. nauk. prats / Kam'ianets'-Podil'skyi natsional'nyi universytet imeni Ivana Ohiiienka. Kyiv: Milenium, 2021. Vyp. 4. S. 209–213.
4. Pasichnyk S.I. Filosofiiia movy yak pidhruntia formuvannia movnoi osobystosti. *Filolohichni traktaty*. 2018. T. 10, № 3. S. 41–45.
5. Shevchenko L.S. Teoretyko-metodolohichni osnovy filosofii movy. *Problemy filosofii*. 2019. № 4. S. 98–104.

УДК 37.064.1:615.851]:7.02

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.15>

Аліна ПРЕДИК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, Україна, 58002

ORCID: 0000-0001-7356-8690

Бібліографічний опис статті: Предик, А. (2025). Особливості взаємодії вчителя з батьками у розвитку арт-терапевтичних практик в новій українській школі. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2, 106–112, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.15>

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З БАТЬКАМИ У РОЗВИТКУ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ПРАКТИК В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У публікації розглянуто особливості взаємодії вчителя та батьків у Новій українській школі з урахуванням впровадження арт-терапевтичних практик. Досліджено роль педагогів та батьків у формуванні та розвитку арт-терапевтичного підходу в освітньому середовищі.

Мета статті – аналіз та обґрунтування особливостей взаємодії вчителя з батьками у процесі впровадження арт-терапевтичних практик в освітньому середовищі Нової української школи. Дослідження ефективних форм та методів співпраці, які сприяють гармонійному розвитку дитини, її емоційній стійкості та творчій самореалізації, а також визначення ролі батьків у підтримці арт-терапевтичних підходів як засобу емоційного та соціального благополуччя молодших школярів.

Стаття акцентує увагу на значущості спільної дії та обміну досвідом між вчителями та батьками для створення оптимальних умов розвитку учнів. Засвідчення конкретних прикладів та стратегій взаємодії надає практичні інсайти щодо ефективного впровадження арт-терапії у сучасну шкільну практику. Це джерело стане важливим для педагогів, батьків та фахівців, які прагнуть вдосконалити взаємодію та сприяти розвитку арт-терапевтичних підходів у шкільному оточенні. Визначено напрями, які мають пріоритет у майбутніх дослідженнях та практичних заходах щодо реалізації психотерапевтичного та психокорекційного потенціалу мистецтва та художньо-творчої діяльності у роботі з дітьми, та активній взаємодії вчителів та батьків в таких заходах. Це сприятиме створенню умов для подолання страху перед майбутнім, розвитку життєвої самореалізації та формуванню відчуття власної цінності через використання світоглядно-ціннісного потенціалу творів мистецтва. Ця стаття стане корисним джерелом для педагогів, батьків та фахівців, які зацікавлені в розвитку арт-терапевтичних підходів у шкільному середовищі.

Ключові слова: арт-терапія, освітнє середовище, взаємодія, педагогічні практики, арт-терапевтичні методики, психосоціальний розвиток, партнерство в освіті.

Alina PREDYK

PhD in Pedagogy Science, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Kotsiubynskoho str., 2, Chernivtsi, Ukraine, 58002

ORCID: 0000-0001-7356-8690

To cite this article: Predyk, A. (2025). Osoblyvosti vzaiemodii vchytelia z batkamy u rozvytku art-terapevtychnykh praktyk v novii ukrainskii shkoli [Features of teacher-parent interaction in the development of art therapeutic practices in a new Ukrainian school]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2, 106–112, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.15>

FEATURES OF TEACHER-PARENT INTERACTION IN THE DEVELOPMENT OF ART THERAPEUTIC PRACTICES IN A NEW UKRAINIAN SCHOOL

The publication examines the features of teacher-parent interaction in the New Ukrainian School, taking into account the implementation of art therapy practices. The role of teachers and parents in the formation and development of an art therapy approach in the educational environment is investigated.

The purpose of the article is to analyze and substantiate the features of the interaction between teachers and parents in the process of implementing art therapy practices in the educational environment of the New Ukrainian School. Research

into effective forms and methods of cooperation that contribute to the harmonious development of a child, his emotional stability and creative self-realization, as well as determining the role of parents in supporting art therapeutic approaches as a means of emotional and social well-being of younger schoolchildren. The article emphasizes the importance of joint action and exchange of experience between teachers and parents to create optimal conditions for student development. The demonstration of specific examples and interaction strategies provides practical insights into the effective implementation of art therapy in modern school practice. This resource will become important for educators, parents, and professionals who seek to improve interaction and promote the development of art therapy approaches in the school environment.

Areas of priority in future research and practical activities regarding the realization of the psychotherapeutic and psychocorrective potential of art and artistic and creative activities in working with children, and the active interaction of teachers and parents in such activities, have been identified. This will help create conditions for overcoming fear of the future, developing self-realization in life, and forming a sense of self-worth through the use of the worldview and value potential of works of art. This article will be a useful resource for educators, parents, and professionals interested in developing art therapy approaches in the school environment.

Key words: art therapy, educational environment, interaction, pedagogical practices, art therapy techniques, psychosocial development, partnership in education.

Актуальність проблеми. У сучасному світі, де швидкі темпи життя і невідпинні зміни стають невід'ємною частиною нашого існування, важливо визнати роль освіти та сім'ї у формуванні стабільного фундаменту для розвитку молодого покоління. Арт-терапія, яка в останні роки стала актуальною складовою нової української шкільної програми (НУШ), виявляється важливим інструментом для розвитку креативності та емоційного інтелекту учнів. Взаємодія між школою та сім'єю в цьому контексті грає ключову роль у створенні оптимального середовища для арт-терапевтичних практик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження, присвячені використанню арт-терапії в освітньому процесі, є предметом міждисциплінарного аналізу, що охоплює педагогічні, психологічні та мистецькі аспекти.

У педагогічному контексті питання підготовки майбутніх учителів до роботи з сім'єю учня висвітлює Н. Бугаєць (2002). Актуальні аспекти взаємодії вчителя з батьками учнів початкової школи розглядають Т. Бабко, О. Банах, А. Вознюк, Г. Коломоець, Л. Кудрик, О. Мельник (2020), акцентуючи увагу на організаційних та методичних підходах у межах Нової української школи [5].

Осмислення феномену арт-терапії в Україні здійснюється багатьма вченими. Зокрема, О. Вознесенська (2014) аналізує стан та перспективи розвитку арт-терапії, а в співавторстві з Л. Мовою (2007) розглядає використання арт-технологій у роботі практичного психолога в освітньому середовищі. Вчені доводять, що це міждисциплінарне явище, яке виникло на перетині науки та мистецтва, та включає в себе досягнення педагогіки, психології, медицини, соціології та культурології (Вознесенська,

Мова, 2007). Науковцями досліджено роль арт-терапії у розвитку та психосоціальному самопочутті дітей молодшого шкільного віку, наголошуючи на її значенні у навчальному процесі (Предик, 2023, с.132).

На міжнародному рівні питання арт-терапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами вивчає Robin Anthony Tipple, аналізуючи її застосування в оцінюванні дітей з аутизмом (Tipple, 2011). Дослідження А. Хілі зосереджується на огляді праць вітчизняних та зарубіжних учених щодо арт-терапії як наукового феномену (Хіля, 2016, с.394).

Арт-терапію як засіб навчання і виховання учнів початкової школи розглядає М. Козігора, підкреслюючи її потенціал у формуванні емоційного інтелекту дітей (Козігора, 2018). Окрему увагу заслуговують роботи, присвячені організації реабілітаційної діяльності через методи арт-терапії (М. Замельок, І. Михайлова, Г. Мікляєва, І. Опанасюк, О. Роздорожнюк, Н. Фалько), що мають значний вплив на розвиток корекційної педагогіки.

Таким чином, аналіз сучасних досліджень підтверджує актуальність арт-терапії в освітній та психологічній практиці, а також її значний потенціал у навчанні, вихованні та соціалізації дітей молодшого шкільного віку.

Метою статті є визначення особливостей взаємодії вчителя з батьками у розвитку арт-терапевтичних практик у Новій українській школі, а також обґрунтування ефективних методів і форм такої співпраці для гармонійного розвитку молодших школярів. Для досягнення мети використовувалася сукупність методів дослідження, які забезпечили комплексний аналіз теми, а саме теоретичні та емпіричні методи дослідження. Теоретичні методи передбачали:

аналіз наукової літератури, нормативних документів та освітніх програм, що дозволило виявити ключові аспекти взаємодії вчителя з батьками у розвитку арт-терапевтичних практик; порівняльний аналіз допоміг визначити особливості впровадження арт-терапевтичних методів у різних освітніх системах та підходах. Емпіричні методи включали спостереження за педагогічним процесом у закладах початкової освіти, опитування батьків та вчителів щодо ефективності використання арт-терапевтичних методик, а також аналіз практичних кейсів із впровадження спільних мистецьких заходів в навчальному середовищі Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Арт-терапія, як термін запроваджено А. Хіллом, як напрямок теоретичних і практичних досліджень перетину мистецтва і науки, виник приблизно в 30-х роках ХХ століття. Арт-терапія як окремий напрям у лікувально-корекційній та профілактичній діяльності існує лише кілька десятиліть. Як науково обґрунтований, емпіричний метод, вона почала формуватися приблизно в середині ХХ століття. В наукових джерелах арт-терапія трактується, як «сукупність методів психологічної допомоги, які ґрунтуються на самовираженні у процесі творчості – танця, малюнку, співу, складання віршів, казок тощо». Так, науковець Олена Вознесенська переконує, що: «арт-терапія – це метод зцілення за допомогою творчого самовираження. Не терапія або лікування, а саме зцілення – досягнення цілісності. Зцілення пов'язане з духовною цілісністю, гармонією духу й тіла. Мистецтво є психотерапевтичним по своїй природі й сутності, тому що воно пов'язане з адаптацією людини до навколишньої реальності, сенсом існування «Я» і внутрішнім буттям людини» (Вознесенська, 2014, с. 93).

Серед основних рис арт-терапевтичних методик можна виділити наступні:

- використання мистецьких матеріалів для вираження внутрішніх переживань;
- створення спеціального середовища для процесу відновлення та рефлексії;
- наявність арт-терапевта, що працює поруч з особою під час її творчої діяльності та використання різних методик для допомоги у прояві почуттів та думок шляхом художнього вираження та осмислення зв'язку творчої продукції із внутрішнім світом.

Таким чином, арт-терапія стає ефективним інструментом, що сприяє глибокому зануренню у внутрішній світ особистості та можливості виражати свої емоції та думки, сприяючи розвитку позитивних змін у молодшого школяра задля психосоціального добробуту для самопізнання, самовираження та самоцілення.

Однією з основних особливостей взаємодії школи та сім'ї в контексті арт-терапії є створення сприятливого середовища, яке поєднує зусилля обох сторін. Вчителі та батьки повинні взаємодіяти та співпрацювати для забезпечення того, щоб арт-терапевтичні практики були ефективними. Важливо врахувати, що це відповідальність вчителів та батьків утримувати відкрите спілкування та спільно вирішувати питання, пов'язані з розвитком дитини (Нова українська школа: організація взаємодії з батьками учнів початкової школи).

Іншою важливою складовою є включення сім'ї у процес арт-терапії вдома. Батьки можуть брати участь у спільних творчих заняттях з дітьми, сприяючи розвитку їхньої уяви та самовираження. Це не лише поглиблює зв'язок між членами родини, але й допомагає вчителям адаптувати арт-терапевтичні методи відповідно до індивідуальних особливостей кожного учня.

Крім того, школа та сім'я можуть спільно розвивати та впроваджувати програми, спрямовані на підтримку емоційного благополуччя учнів (Бугаєць, 2002). Систематичні заняття з арт-терапії, які об'єднують шкільне та сімейне середовище, сприяють зниженню стресу та покращенню емоційної стійкості школяра.

Таким чином, взаємодія школи та сім'ї у підтримці арт-терапевтичних практик в Новій українській школі є ключовим фактором у формуванні гармонійного розвитку особистості школяра. Спільні зусилля вчителів, батьків та учнів дозволяють створювати ефективне середовище, де кожен може вільно виражати свої емоції та розвивати творчий потенціал.

Актуальність питання спільної роботи батьків та вчителів у підтримці арт-терапевтичних практик в початковій школі визначається низкою ключових факторів, які впливають на сучасну освітню парадигму та дитячий розвиток.

По-перше, мова йде про емоційний і соціальний комфорт дітей. В умовах сучасного освітнього середовища, де діти стикаються з різними стресовими ситуаціями та тиском, активна під-

тримка з боку батьків та вчителів за допомогою арт-терапії може сприяти їхньому емоційному та психосоціальному самопочуттю.

По-друге, важливу роль відіграє розвиток творчих та креативних здібностей молодших школярів. Арт-терапія в поєднанні зі спільною роботою батьків та вчителів може стати важливим засобом для розвитку творчих та креативних навичок у дітей. Вона дозволяє їм виражати себе та розвивати власний творчий потенціал.

По-третє, невід'ємною складовою є формування позитивних соціальних навичок школярів. Спільна робота батьків та вчителів у контексті арт-терапії створює можливість для дітей вивчати соціальні навички, такі як співпраця, емпатія та взаємодія. Це важливо для їхнього подальшого соціального розвитку.

По-четверте, індивідуалізація підходу до навчання в Новій українській школі та залучення сім'ї до освітнього процесу. Арт-терапія дозволяє враховувати індивідуальні особливості та потреби кожної дитини. Спільна робота батьків та вчителів у цьому контексті може сприяти персоналізованому підходу до навчання та розвитку молодших школярів, а також розширює участь сім'ї у навчальному процесі. Це сприяє плідній взаємодії, створює сприятливе середовище для взаєморозуміння та спільного розвитку.

Отже, актуальність обраної теми виражається у потребі впровадження комплексного, психологічно орієнтованого підходу до розвитку учнів Нової української школи, який базується на взаємодії арт-терапії та спільної підтримки з боку батьків та вчителів.

Спільна робота у сфері арт-терапії в початковій школі стає ключовим фактором у створенні гармонійного та підтримуючого середовища для розвитку дітей. Акцент на емоційному благополуччі, розвитку творчих здібностей та соціальних навичках стає невід'ємною частиною навчального процесу (Предик, 2023, с.95). Ця актуальність виникає з усвідомлення важливості врахування індивідуальних потреб та особливостей кожної дитини. Спільна робота батьків та вчителів у впровадженні арт-терапевтичних практик забезпечує комплексний підхід до розвитку, що враховує психологічний, емоційний та творчий аспекти.

Отже, у світлі сучасних викликів у галузі освіти та виховання дітей, спільна робота бать-

ків та вчителів у підтримці арт-терапевтичних практик в початковій школі визнається як ключовий елемент, спрямований на розкриття потенціалу кожної дитини та формування гармонійного фундаменту для їхнього майбутнього розвитку.

Спільна робота батьків та вчителів у підтримці арт-терапевтичних практик в початковій школі відкриває широкий спектр можливостей для забезпечення успішного інтегрування цих практик у навчальний процес та домашнє середовище дітей.

Роль батьків у впровадженні арт-терапії в шкільне середовище є невід'ємною та важливою складовою. Взаємодія батьків з вчителями може значно збагатити та підтримати інтеграцію арт-терапевтичних практик у шкільну роботу. Пропонуємо приклади ефективних практик такої взаємодії батьків:

1. *Інформування та підтримка батьків.* Інформування батьків про арт-терапію – це важливий етап для забезпечення ефективності цієї практики в початковій школі. Щоб забезпечити ефективне інформування батьків про цілі та переваги арт-терапії та включити їх у прийняття рішень та розвиток практик в цьому напрямі, можна вжити наступні заходи:

- Батьківські збори та семінари. Організація спеціальних батьківських зборів, вебінарів, майстер-класів, івентів або семінарів, присвячених арт-терапії, дозволяє вчителям та експертам з цього напрямку поділитися інформацією про цілі, методи та переваги арт-терапії. Батьки можуть отримати знання про те, як ця методика сприяє розвитку та психосоціальному становленню дітей.

- Створення інформаційних матеріалів. Розробка брошур, листівок, інструкційних чи інших інформаційних матеріалів, які коротко та доступно пояснюють основи арт-терапії, допоможе батькам отримати конкретну інформацію. Також важливим при цьому є використання анкетування та інтерв'ювання батьків для виявлення їхніх очікувань і ставлення до арт-терапевтичних методик. Це дозволяє вчителю коригувати свої підходи та розробляти більш ефективні програми взаємодії. Важливу роль відіграють інформаційні матеріали, такі як буклети, відеопрезентації та електронні ресурси, які містять рекомендації щодо застосування арт-терапії вдома. Такі матеріали

можуть бути розміщені на шкільному вебсайті або у спільних чатах класу, на шкільному вебсайті чи розповсюджувати під час зборів.

- Інтерактивні заходи для батьків. Проведення інтерактивних майстерок, (не)конференцій, презентацій, де батьки можуть особисто спробувати арт-терапевтичні вправи, дозволяє їм власноруч відчувати користь цих методик. Це також створює сприятливе середовище для відкритої дискусії та обміну думками.

- Особисті консультації з батьками. Вчителі та фахівці можуть проводити особисті консультації з батьками, під час яких буде надана докладна інформація про арт-терапію та відповіді на їхні конкретні запитання. Це сприяє індивідуальному підходу та врахуванню особливостей кожної сім'ї.

- Створення робочих груп. Залучення батьків до робочих груп, спрямованих на розвиток арт-терапевтичних практик у школі, може стати конструктивним кроком, де вони можуть приймати участь у прийнятті рішень, розробці програм та впровадженні нових практик.

Поєднання цих заходів створить ефективну систему інформування, що дозволить батькам глибше розуміти арт-терапію та активно взаємодіяти зі школою у розвитку цієї важливої сфери навчання. Участь у батьківських зборах, освітніх посиденьках, майстерках або інформаційних заходах, що роз'яснюють ціль та переваги арт-терапії, допомагають батькам усвідомити її важливість та вплив на розвиток молодших школярів.

2. *Активна участь в арт-терапевтичних сесіях.* Запрошення батьків приймати участь у спільних арт-терапевтичних заняттях разом із своїми дітьми може зміцнити зв'язок між сім'єю та школою. Батьківська участь дозволяє їм відчувати користь від таких практик та сприяє позитивному розвитку емоційної сфери дитини.

3. *Комунікація та партнерська взаємодія з вчителями.* Батьки можуть активно співпрацювати з вчителями, обговорюючи результати арт-терапевтичних сесій, спостереження та побажання. Відкрита комунікація створює можливість обміну ідеями та підходами між батьками і вчителями, що сприяє кращому розумінню та підтримці учнів (наприклад онлайн телемости, формування митецької віртуальної читальні, зустрічі з митцями та майстринями рідного краю). Застосування онлайн-ресурсів

та соціальних мереж також може покращити комунікацію між учителями та батьками. Наприклад, створення спеціальних чатів або груп у месенджерах та соціальних мережах дозволяє оперативно обговорювати питання, пов'язані з арт-терапевтичними практиками, та отримувати корисні матеріали та рекомендації.

4. *Створення домашнього оточення для підтримки своєї дитини:* Батьки можуть продовжити арт-терапевтичні практики вдома, надаючи дітям можливість виразити себе через творчість. Наприклад, спільні малюнки, створення мапи мистецьких подій, виготовлення виробу або інші творчі завдання можуть стати частиною сімейної рутини.

5. *Підтримка та розуміння індивідуальних потреб:* Важливо, щоб батьки розуміли індивідуальні потреби своєї дитини в контексті арт-терапії. Співпраця з вчителями у вирішенні конкретних питань чи врахування особливостей розвитку дитини покращить ефективність арт-терапевтичних заходів.

Взаємодія батьків та вчителів у підтримці арт-терапевтичних практик не лише збагачує процес, але й створює сприятливий клімат для повноцінного розвитку кожного учня в Новому українському шкільному середовищі.

Використання арт-терапії вдома може бути ефективним засобом підтримки емоційного та творчого розвитку дитини. Батьки можуть впроваджувати арт-терапевтичні методи та техніки, спираючись на кілька ключових принципів:

По-перше, важливо створити сприятливе середовище для творчості вдома. Забезпечення доступу до різноманітних творчих матеріалів, таких як фарби, маркери, папір, глина чи тканини, може сприяти розвитку різних аспектів творчості.

По-друге, батьки можуть використовувати арт-терапевтичні вправи для спільного творчого часу з дитиною. Важливо враховувати думку та бажання дітей у плануванні та реалізації спільних творчих заходів. Це стимулюватиме їхню активність та самовираження, а також збагачуватиме процес розвитку. Наприклад, спільне малювання або ліплення може стати способом відкритого спілкування та вираження емоцій.

Третім аспектом є уважне слухання та сприйняття виразів дитини через її творчість. Батьки можуть відкривати діалог про те, що вони бачать в роботах дитини, або просто дозво-

ляти їй висловлювати свої думки та почуття. Крім того, створення регулярної практики арт-терапії вдома допоможе у встановленні позитивних звичок та ритуалів для дитини, що може сприяти не лише творчому, але й загальному емоційному благополуччю. Такий підхід дозволяє батькам активно взаємодіяти з дитиною, сприяючи її творчому самовираженню та психологічному розвитку в домашніх умовах.

Пропонуємо приклади взаємодії вчителів та батьків при використанні методів та технік арт-терапії для дітей молодшого шкільного віку:

а) Сімейні творчі проекти. Запропонувати учням та їхнім батькам створювати разом творчі проекти вдома. Наприклад, щотижневі сімейні колажі або оформлення фотобієнале (збір фотографій у тематичні арт-проекти). Це сприятиме спільному творчому процесу та взаєморозумінню між батьками та дітьми. Важливим елементом методичного забезпечення такого взаємодії є використання арт-терапевтичного щоденника, у якому учні можуть фіксувати свої почуття та переживання через малюнки, колажі чи інші творчі форми. Батьки можуть брати участь у цьому процесі, обговорюючи роботи дитини, що сприяє розвитку довірливих стосунків і кращому розумінню емоційного стану дитини.

б) Ігрові та рольові вправи. Використовувати ігри та рольові вправи для виявлення емоцій та вирішення конфліктів. Наприклад, створення арт-терапевтичних ігор, де діти та їхні батьки можуть виражати свої почуття через малювання, ліплення чи інші творчі засоби.

в) Спільні арт-проекти в школі. Організація заходів, таких як спільне створення муралів, аплікацій чи колективних художніх творів, що об'єднують учнів, вчителів та батьків. Це не лише розвиватиме творчі здібності, але й сприятиме спільній роботі та взаєморозумінню всіх учасників, можливості проведення ярмарків, виставок, аукціонів тощо. Додатково можна запропонувати створення арт-простору в класі, де дитина може вільно експериментувати з різними видами мистецтва. Батьки можуть долучатися до облаштування цього простору, що сприятиме їх активній участі у процесі. Також доцільно використовувати інтерактивні платформи, які дозволяють ділитися досвідом, публікувати дитячі роботи та отримувати фахові рекомендації від психологів та педагогів.

г) Тематичні арт-заходи для родин. Організація мистецьких арт-заходів для родин, де батьки разом з дітьми будуть займатися творчістю в спеціально створених атмосферних умовах. Наприклад, «Родинний творчий вечір» зі спеціально підготовленими завданнями та матеріалами, або проведення мистецьких івент заходів, організацію рекламних роликів та ін.

д) Індивідуальні сесії з арт-терапії. Залучення вчителів та батьків до індивідуальних сесій арт-терапії з дітьми, де фахівець може надати підтримку та вказівки щодо використання творчих методів для подолання труднощів або вираження емоцій (до співпраці можна залучити як фахівця з психотерапевтичної діяльності так і відомих митців рідного краю).

Ці приклади використання арт-терапії допомогатимуть вчителям та батькам створювати позитивні та творчі взаємодії з дітьми молодшого шкільного віку, сприяючи їхньому розвитку та психосоціальному благополуччю. Різноманіття методичних інструментів взаємодії вчителя з батьками у розвитку арт-терапевтичних практик у початковій школі дозволяє створити ефективно освітнє середовище, що сприяє розвитку емоційної стійкості, творчих здібностей та соціальної адаптації учнів.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, спільні заходи, спрямовані на підтримку арт-терапевтичних практик, можуть значно покращити співпрацю між батьками та вчителями, а також сприяти гармонійному розвитку дітей в освітньому середовищі. Таким чином, взаємодія вчителів із батьками в контексті впровадження арт-терапевтичних практик у Новій українській школі є ключовим елементом успішного розвитку учнів. Особливості цієї взаємодії виявляються у спільному творчому процесі, створенні сприятливого середовища для виявлення та вираження емоцій, а також в партнерстві між освітнім закладом та сім'єю.

В цілому, взаємодія вчителів з батьками в арт-терапії створює потужний інструмент для психосоціального розвитку дітей, сприяючи їхньому творчому самовираженню та загальному благополуччю. Вважаємо, що розкриття цих питань дозволить глибше розглянути та розкрити аспекти спільної роботи батьків та вчителів у впровадженні арт-терапії в початковій школі. Подальші перспективи цієї теми

включають в себе розробку та впровадження спеціальних програм для вчителів та батьків, які спрямовані на розвиток їхніх навичок у використанні арт-терапії при взаємодії з молодшими школярами та розвиток ефективної системи комунікації між вчителями та батьками для відкритого обміну ідей, вражень та підтримки молодшого школяра.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бугасць Н. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до роботи з сім'єю учня : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня к. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків : Харків. пед. ун-т ім. Г. Сковороди, 2002. 18 с.
2. Вознесенська О., Мова Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога : Використання арт-технологій в освіті. К. : Шкільний світ, 2007. 120 с.
3. Вознесенська О.Л. Арт-терапія в Україні: стан та перспективи розвитку. *Львівсько-Ряшівські наукові зошити : Культура – Мистецтво – Освіта – Терапія в міждисциплінарній перспективі*. Вип. 2. 2014. С. 93–103.
4. Козігора М.А. Арт-терапія як засіб навчання і виховання учнів початкової школи. *Молодий вчений*. 2018. № 7 (59) липень, С.198- 201.
5. Нова українська школа: організація взаємодії з батьками учнів початкової школи: навч.-метод. посіб. / Т.М. Бабко, О.В. Банах, А.В. Вознюк, Г.А. Коломоєць, Л.Г. Кудрик, О.М. Мельник. К.: Видавничий дім «Освіта», 2020. 208с. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyku/dlya-pedpraysivnykiv/Method-Babko.pdf>
6. Предик А. Роль арт-терапії у розвитку та психосоціальному самопочутті дітей молодшого шкільного віку на уроках мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2023. № 8-9 (132-133). С. 194–202.
7. Хіля, А. Арт-терапія як об'єкт наукового дослідження у працях зарубіжних та вітчизняних учених. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* 2016. № 5, С. 394–405.
8. Tipple, Robin Anthony Looking for a Subject – Art Therapy and Assessment in Autism: Art Psychotherapy Unit Goldsmiths College University of London : PhD submission. University of London. 2011.

REFERENCES:

1. Bugayets, N. (2002) Professional and pedagogical preparation of future teachers for work with the student's family: author's abstract of dissertation ... for the degree of candidate of pedagogical sciences: 13.00.04 "Theory and methods of professional education". Kharkiv : Kharkiv. Pedagogical University named after G. Skovoroda, 18 p.
2. Voznesenska, O., Mova, L. (2007). *Art therapy in the work of a practical psychologist: the use of art technologies in education*. K. : School World, 120 p.
3. Voznesenska, O.L. (2014) Art therapy in Ukraine: status and development prospects. *Lviv-Rzeszow scientific notebooks: Culture - Art - Education - Therapy in an interdisciplinary perspective*. Issue 2. Wydawnictwo uniwersytetu rzeszowskiego. P. 93–103.
4. Kozigora, M.A. (2018) Art therapy as a means of teaching and educating primary school students. *Young scientist*. No. 7 (59) July, pp. 198–201.
5. New Ukrainian school: organization of interaction with parents of primary school students: teaching-methodical manual. / T.M. Babko, O.V. Banakh, A.V. Voznyuk, G.A. Kolomoyets, L.G. Kudryk, O.M. Melnyk. K. : Publishing house "Education", 2020. 208p.
6. Predyk, A. (2023) The role of art therapy in the development and psychosocial well-being of primary school children in art lessons. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, No. 8-9 (132-133), 194–202.
7. Khila, A. (2016). Art therapy as an object of scientific research in the works of foreign and domestic scientists. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5, 394–405.
8. Tipple, Robin Anthony (2011). Looking for a Subject – Art Therapy and Assessment in Autism: Art Psychotherapy Unit Goldsmiths College University of London: PhD submission. University of London.

УДК 378.011.3-051:373.3]:323.1-043.83

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.16>

Артем СМОЛЮК

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі 36, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43010

ORCID: 0000-0002-6615-741X

Наталія ДЕНИСЕНКО

доктор педагогічних наук, декан факультету початкової освіти та фізичної культури, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43010

ORCID: 0000-0001-5730-0221

Галина ГОЛЯ

викладач кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43010

ORCID: 0000-0001-6529-7296

Світлана ПОДОЛЮК

кандидат філологічних наук, завідувачка кафедри філології, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43010

ORCID: 0000-0002-7068-9195

Бібліографічний опис статті: Смолюк, А., Денисенко, Н., Голя, Г., Подолук, С. (2025). Формування національної ідентичності майбутніх учителів Нової української школи в освітньому процесі педагогічного коледжу. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2, 113–123, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.16>

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

У статті розкриваються основні концептуальні підходи методології дослідження та зміст національної ідентичності, проаналізовано освітній процес педагогічного коледжу, встановлено організаційно-педагогічні умови формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури та учителів початкових класів, а саме: підтримку позитивної мотивації досягнень як задоволення внутрішньої потреби особистості у набутті якостей національної ідентичності; використання когнітивно-пізнавальних можливостей інтегрованого змісту нормативних освітніх компонентів, орієнтованих на загальні компетентності для формування національної ідентичності майбутніх учителів; створення насиченого соціально-комунікативного простору через інтерактивну взаємодію суб'єктів навчання для створення у здобувачів освіти «ситуацій успіху» та актуалізації їх у формуванні національної ідентичності.

Показано, що в основі формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури, учителів початкових класів через інтеграцію нормативних освітніх компонентів, орієнтованих на загальні компетентності лежить її структура, яка представлена взаємопов'язаними компонентами: когнітивним; емоційно-ціннісним; діяльним.

Розроблена технологія формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти через інтеграцію нормативних освітніх компонентів, орієнтованих на загальні компетентності, перевірена її ефективність.

Основними складниками технології формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури і учителів початкових класів є: педагогічне цілепокладання; відбір і структурування змісту професійно-педагогічної підготовки; інформаційно-предметні та процесуальні компоненти цієї підготовки (форми, мето-

ди, прийоми навчання, алгоритм діяльності його суб'єктів); її науково-методичний та навчально-методичний супровід, а також її педагогічний результат, що відповідає цільовому, методологічному, змістовому, організаційному та результативному блокам. Експериментально доведено, що реалізація технології формування національної ідентичності майбутніх учителів Нової української школи в умовах освітнього середовища педагогічного коледжу через зміст нормативних освітніх компонентів, орієнтованих на загальні компетентності, забезпечила високу ефективність процесу.

Ключові слова: національна ідентичність, структура національної ідентичності, українська національна ідентичність, початкова освіта, фізична культура, загальні компетентності, нормативні освітні компоненти, майбутні педагоги.

Artem SMOLIUK

Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the Department of General Pedagogy, Psychology and Methodology of Primary Education, Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council, 36 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0002-6615-741X

Natalia DENYSENKO

Doctor of Pedagogical Sciences, Dean of the Faculty of Primary Education and Physical Culture, Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council, 36 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0001-5730-0221

Halyna HOLYA

Lecturer at the Department of Natural Sciences and Mathematics, Worldview Education and Information Technologies, Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council, 36 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0001-6529-7296

Svitlana PODOLIUK

Candidate of Philological Sciences, Head of the Department of Philology, Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council, 36 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0002-7068-9195

To cite this article: Smoliuk, A., Denysenko, N., Holya, H., Podoliuk, S. (2025). Formuvannya natsional'noyi identychnosti maybutnikh uchyteliv Novoyi ukrayins'koyi shkoly v osvitr'omu protsesi pedahohichnoho koledzhu [National identity formation of New Ukrainian School future teachers' in the educational process of the pedagogical college]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 113–123, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.16>

**NATIONAL IDENTITY FORMATION OF NEW UKRAINIAN SCHOOL
FUTURE TEACHERS' IN THE EDUCATIONAL PROCESS
OF THE PEDAGOGICAL COLLEGE**

The article reveals the main conceptual approaches of the research methodology and the national identity content, analyzes the educational process of the pedagogical college, establishes organizational and pedagogical conditions for the national identity formation of future physical education teachers and primary school teachers, namely: supporting positive motivation for achievements as a way of satisfying the internal need of the individual to acquire the national identity qualities; using the cognitive capabilities of the normative educational components integrated content focused on general competencies for the future teachers national identity formation; creating a rich social and communicative space through the interactive interaction of learning subjects to create "success situations" in students and actualizing them in the national identity formation.

It is shown that the basis for the future physical education teachers and primary school teachers national identity formation through the integration of normative educational components focused on general competencies is its structure, which is represented by interrelated components: cognitive; emotional-value; activity.

A technology for forming the national identity of higher education applicants through the normative educational components integration focused on general competencies has been developed, and its effectiveness has been tested.

The main components of the technology for the future physical education teachers and primary school teachers national identity forming are: pedagogical goal-setting; selection and structuring of the professional and pedagogical training content; informational, subject and procedural components of this training (forms, methods, teaching techniques, algorithm of its subjects activity); its scientific and methodological and educational and methodological support, as well as its pedagogical result, which corresponds to the target, methodological, content, organizational and effective blocks. It has been experimentally proven that the implementation for the national identity forming technology of the New Ukrainian School future teachers in the educational environment of a pedagogical college through the normative educational components content focused on general competencies ensured high efficiency of the process.

Key words: national identity, structure of national identity, Ukrainian national identity, primary education, physical education, general competencies, normative educational components, future teachers.

Актуальність проблеми. Концепція нової української школи відзначає: «Нова українська школа буде формувати ціннісні ставлення і судження, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством. Життя в новій українській школі буде організовано за моделлю поваги до прав людини, демократії, підтримки добрих ідей. Нова школа плекатиме українську ідентичність» (6).

Екстремальні умови завжди зумовлюють гострий прояв суспільних процесів. Війна, яку росія веде проти України, є не лише військовим конфліктом, а й війною ідентичностей, адже росія намагається нав'язати Україні свою версію історії та культури, а також асимілювати українців як частину російської нації. Значна частина громадян України, переважно східних регіонів, не стала на захист своєї держави. Неприйняття української національної ідентичності створило сприятливий ґрунт для проникнення ідей «руського міра». Окрім того, «глобалізація всіх сфер суспільного життя, полікультурні впливи призводять до стирання національних кордонів і культурних відмінностей. Це може призвести до втрати національної ідентичності, особливо серед молоді, яка більш відкрита до зовнішніх впливів» (Горячок, 2023).

Отже, актуальність формування української національної ідентичності незаперечна. Кваліфіковано її забезпечувати може учитель, який сам є носієм української національної ідентичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування української національної ідентичності є порівняно новою. Науковий доробок з питань впровадження елементів народної культури в освітній процес розробляли: С. Русова, О. Усова, В. Сухомлинський, К. Ушинський; окремі аспекти формування української національної ідентичності вивчали

такі науковці: М. Боришевський, П. Гнатенко та ін.; положення про необхідність актуалізації етнокультурного потенціалу народу в умовах сучасної української освіти обґрунтовували: А. Богуш, В. Кузь, Н. Лисенко, Н. Рогальська, М. Стельмахович; формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в умовах сучасності досліджували: І. Баранцова, І. Горячок, Ю. Тараненко.

Мета статті. Дослідити особливості процесу формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури, учителів початкових класів через інтеграцію нормативних освітніх компонентів, орієнтованих на загальні компетентності; визначити та перевірити педагогічні умови його ефективності.

Об'єкт дослідження: формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти педагогічного коледжу. Предмет дослідження: педагогічні умови формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури, учителів початкових класів через інтеграцію нормативних освітніх компонентів, орієнтованих на загальні компетентності.

Для досягнення поставленої мети використано комплекс методів дослідження: теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, систематизація теоретичних положень і методичних основ щодо формування національної ідентичності майбутнього вчителя фізичної культури і вчителя початкових класів з метою визначення її сутності та структури; визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості національної ідентичності майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного коледжу; прогнозування, моделювання й узагальнення теоретичних і дослідних даних для обґрунтування технології формування національної ідентичності майбутнього вчителя; емпіричні: педагогічне спостереження,

самооцінка, опитування, анкетування, бесіда, діагностичні методики для визначення рівня сформованості національної ідентичності майбутніх фахівців; педагогічний експеримент, що забезпечив перевірку ефективності запропонованої технології; математичної статистики: для обробки кількісних даних експерименту, U-критерій Манна-Уїтні для встановлення достовірності отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Проведене дослідження базувалося на методологічній основі, що включає ряд підходів: системний підхід забезпечує комплексне вивчення проблеми формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти через інтеграцію нормативних освітніх компонентів, орієнтованих на загальні компетентності, невіддільне від освітнього середовища педагогічного коледжу; системність змісту професійної підготовки, за якої кожен освітній компонент є частиною освітньої системи, розуміння того, що національна ідентичність є системною характеристикою з обґрунтованими структурними компонентами; компетентнісний підхід визначає, що освітній процес у педагогічному коледжі спрямований на формування компетентностей. У своєму дослідженні ми орієнтувалися на загальні компетентності, що поєднуються в освітньо-професійних програмах підготовки учителів фізичної культури та учителів початкових класів і передбачають такі здатності: діяти етично, соціально, відповідально та свідомо; працювати в команді та автономно; застосовувати набуті знання в практичних ситуаціях; до самовдосконалення та саморозвитку; до адаптації та дії в новій ситуації на основі креативності; зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії; виявляти, ставити та вирішувати проблеми; аксіологічний підхід розглядає кожного учасника освітнього процесу як активного ціннісно-мотивованого суб'єкта; діяльнісний підхід орієнтує на те, що формування національної ідентичності майбутнього педагога неможливе поза діяльністю, такою організацією освітнього процесу, за якої здобувач освіти діє як активний суб'єкт пізнання і сам є ініціатором власного саморозвитку; синергетичний підхід розглядає формування національної ідентичності майбутнього учителя не як чітко побудовану і керовану

систему, а як складний процес з елементами спонтанності і водночас здатності до самоуправління й самоорганізації; культурологічний підхід розглядає феномен культури як стрижень національної ідентичності, розуміння і тлумачення людини, її свідомості і життєдіяльності; технологічний підхід передбачає послідовно зреалізовану сукупність форм, методів, прийомів, відповідних моделей управління, підпорядкованих чітко визначеній меті, що гарантують результат – національну ідентичність.

Поняття «ідентичність» зараз широко використовується в етнології, психології, культурній та соціальній антропології, в політичних науках. У найширшому розумінні воно означає усвідомлення людиною власної приналежності до певної групи, яке дає їй змогу визначити своє місце в соціокультурному просторі та вільно орієнтуватися в навколишньому світі. Отже, національною ідентичністю є усвідомлення людиною власної приналежності до певної нації і держави. Проблеми розвитку і формування національних ідентичностей глибоко досліджуються (Горінов, 2022). Так, у першій половині 1990-х років проблема концептуалізації і класифікації національних ідентичностей в сучасних західних демократіях знайшла відображення в працях Е. Сміта, П. Альтера. П. Альтер диференціював концепцію культурної національної ідентичності і громадянської політичної ідентичності. Основними компонентами культурної ідентичності він вважає спільність традицій, мови, місця проживання, релігії, звичаїв, історії. Ключовий компонент політичної національної ідентичності – наявність у громадян політичної свідомості, рівності перед законом (Терещенко, 2017).

Сучасне трактування національної ідентичності передбачає ототожнення особистості з національною спільнотою, що базується на стійкому емоційному зв'язку. Цей зв'язок формується в результаті усвідомлення та прийняття традицій, культури, мови, політичних поглядів, а також групових норм і цінностей спільноти, являє собою відчуття належності до певної держави чи нації. Це сенс нації як цілісного утворення, представленого самобутніми традиціями, культурою та мовою. Національна ідентичність може означати суб'єктивне відчуття, яке людина поділяє з групою людей про націю, незалежно від законного статусу громадянства (5).

Національна ідентичність не вроджена риса, за своєю суттю вона є соціальним конструктом. Національна ідентичність людини впливає безпосередньо з присутності елементів із «спільних точок» у повсякденному житті людей: національних символів, кольорів, історії нації, кровних зв'язків, культури, музики, кухні, радіо, телебачення тощо. Під різними соціальними впливами люди включають національну ідентичність у свою особисту ідентичність, приймаючи переконання, цінності, припущення та очікування, які відповідають національній ідентичності (Макарчук, 2023). Люди з ідентифікацією їх нації розглядають національні переконання і цінності, особистісно значущим, і транслюють ці переконання і цінності в повсякденній практиці.

«Формування національної ідентичності, на думку Л. Співака, здійснюється через засвоєння національних цінностей, ототожнення себе з нацією, оволодіння національним світобаченням, моральними якостями, а також порівняння себе з іншими народами та етносами та вироблення національної ідеї» (Співак, 2014).

Ми ж виходили з того, що в основу формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури, учителів початкових класів через інтеграцію нормативних освітніх компонентів, орієнтованих на загальні компетентності, покладена її структура, яка представлена взаємопов'язаними компонентами (рис. 1).

Отже, як соціально-моральна якість національна ідентичність проявляється у трьох сферах: когнітивній (знання, уявлення), емоційно-чуттєвій (почуття, уподобання), діяльнісній (вчинки і дії). Виходячи зі структури національної ідентичності майбутніх учителів на підставі ознак ми розробили рівні її сформованості (таблиця 1).

Дослідно-експериментальна робота проведена на базі Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, факультету початкової освіти та фізичної культури. Мета констатувального етапу полягала у виявленні рівня сформованості національної ідентичності майбутніх педагогів другого курсу. Його результати подані в таблиці 2.

У даному випадку з метою ущільнення табулювання даних ми скористалися побудовою розподілу згрупованих частот за рівнями (Гласс).

Для порівняння отриманих результатів експериментальної і контрольної груп ми використали U-критерій Манна-Уїтні (Сидоренко, 2000). Для того щоб застосувати критерій необхідно оперувати сумами рангів. Скориставшись ідеєю розв'язку задачі інтерполяції всередині інтервалу вважаємо, що всі значення показників сформованості національної ідентичності рівномірно розподілені по інтервалові (Гласс). Тоді сума рейтингів в даному інтервалі визначається добутком кількості досліджуваних в інтервалі на середнє значення рейтингу

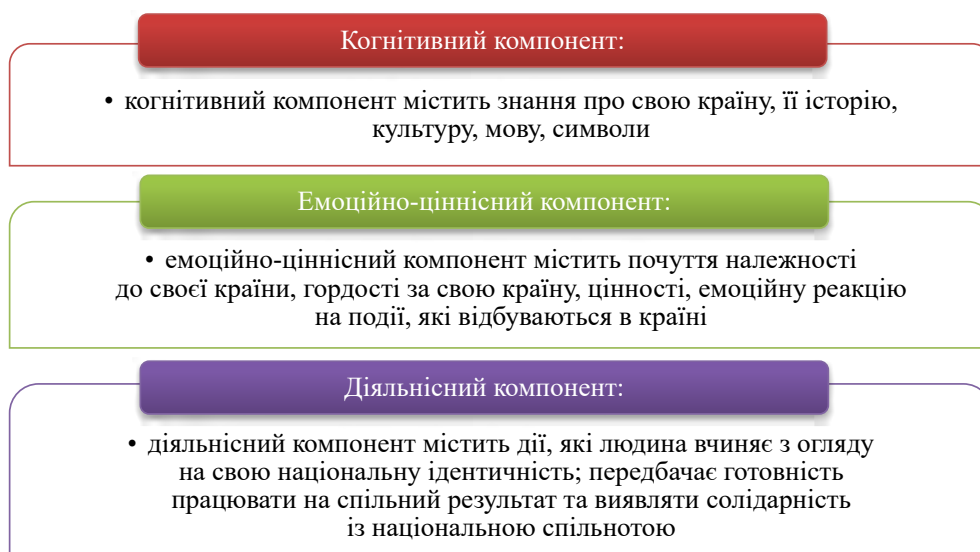


Рис. 1. Структура національної ідентичності

Таблиця 1

**Покомпонентні ознаки та рівні сформованості національної ідентичності
майбутніх учителів**

Структурні компоненти національної ідентичності	Ознаки та рівні сформованості національної ідентичності		
	Високий	Достатній	Низький
Когнітивний компонент	Здобувач освіти має глибокі знання про свою країну, її історію, культуру, мову, символи	Здобувач освіти має у значній мірі поверхові знання про свою країну, її історію, культуру, мову, символи	Знання здобувача про свою країну, її історію, культуру, мову, символи поверхові та значною мірою фрагментарні
Емоційно-ціннісний компонент	Завжди виявляє позитивні почуття пов'язані з належністю до своєї країни, гордість за свою країну, сприймає її як найбільшу цінність, емоційно реагує на події, які відбуваються в країні	Не завжди виявляє позитивні емоції стосовно суспільних подій та явищ, ставлення до традицій сім'ї, свого народу, досягнень країни	Залишається байдужим стосовно суспільних подій та явищ, не важливим є почуття гордості за досягнення країни, не сформоване шанобливе ставлення до традицій свого народу, державної мови
Діяльнісний компонент	Проявляє готовність працювати на спільний результат та виявляє солідарність із національною спільнотою	Не проявляє активності у діях в інтересах нації. Інколи байдужий у ставленні до праці, спрямованої на спільний результат, не завжди солідарний із національною спільнотою	Переважно пасивний у діях в інтересах нації, байдужий у ставленні до праці, спрямованої на спільний результат, не завжди солідарний із національною спільнотою

Таблиця 2

**Розподіл здобувачів освіти за рівнями сформованості національної ідентичності
майбутніх педагогів**

Рівні	Експериментальна група	Контрольна група
	Кількість здобувачів освіти за рівнями	Кількість здобувачів освіти за рівнями
Високий	12 (24%)	13 (26%)
Достатній	22 (44%)	22 (44%)
Низький	16 (32%)	15 (30%)

в ньому. Середнє значення рейтингу знаходять як середнє арифметичне меж інтервалу.

Обмеження критерію:

$n_1 = 50, n_2 = 50, n_1, n_2 > 3; n_1, n_2 < 60$ дозволяють його застосування.

Сформулюємо статистичні гіпотези:

H_0 : рівень сформованості національної ідентичності здобувачів освіти експериментальної групи не відрізняється від рівня сформованості національної ідентичності контрольної групи.

H_1 : рівень сформованості національної ідентичності здобувачів освіти експериментальної групи відрізняється від рівня сформованості національної ідентичності контрольної групи.

Емпіричні суми рангів $T_1 = 2489; T_2 = 2561;$
 $T_2 > T_1; \sum_e R_i = 2489 + 2561 = 5050;$

Теоретична сума рангів $\sum_r R_i = \frac{N(N+1)}{2};$
де $N = n_1 + n_2 = 50 + 50 = 100;$

$$\sum_r R_i = \frac{50 \times 51}{2} = 5050.$$

Таблиця 3

Показники констатувального експерименту

Рівні	Експериментальна група (1)		Контрольна група (2)		Інтервали	Середнє значення рангів по інтервалах
	Показники	Сума рангів по рівнях	Показники	Сума рангів по рівнях		
Високий	12	1056	13	1144	76–100	88
Достатній	22	1177	22	1177	32–75	53,5
Низький	16	256	15	240	1–31	16
Σ	50	2489	50	2561		

Загальна емпірична сума рангів співпадає з теоретичною, отже значення проранжовані правильно.

Емпіричне значення U_e -критерію Манна-Уїтні

$$U_e = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x;$$
 де n_x – кількість значень множини з більшою сумою рангів; T_x – більша сума рангів, тобто

$$U_e = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_2 \cdot (n_2 + 1)}{2} - T_2;$$

$$U_e = 50 \cdot 50 + \frac{51 \cdot 51}{2} - 2561 = 1214;$$

$$U_k = 1010, (p = 0,05)$$

$U_e > U_k$, таке співвідношення між емпіричним і критичним значеннями критерію свідчить про необхідність прийняття нуль-гіпотези, тобто рівень сформованості національної ідентичності здобувачів освіти експериментальної групи не відрізняється від рівня сформованості національної ідентичності контрольної групи.

У процесі експериментального дослідження сформованості національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури та учителів початкової школи було виявлено, що поняття «національна ідентичність» переважна більшість опитаних пов'язує з удосконаленням власного «Я», самовдосконаленням, знаннями, цілеспрямованістю, мотивацією, комунікабельністю тощо, при цьому зазначаючи, що підвищення рівня сформованості національної ідентичності майбутні педагоги розуміють як професійний та особистісний розвиток (Смолюк, 2018). Встановлено, що за своїми індивідуально-типологічними особливостями майбутні педагоги належать до раціонального типу. «Я-концепція» майбутніх учителів фізичного культури і учителів початкової школи є достатньо розвинутою, вони впевнені у своїх силах, здібностях, достатній енергії і самостійності (Дудник, 2022). Визначено, що майбутнім учителям Нової української школи притаманна орієнтація на відстоювання своїх ідей, формування для себе високих цілей, намагання їх здійснити. Виявлено, що у майбутніх учителів фізичної культури і учителів початкових класів внутрішня мотивація переважає над зовнішніми – позитивною і негативною. Це дає підстави стверджувати про її провідну роль.

В ході констатувального експерименту ми встановили організаційно-педагогічні умови формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури та учителів

початкових класів, а саме: підтримку позитивної мотивації досягнень як задоволення внутрішньої потреби особистості у набутті якостей національної ідентичності; використання когнітивно-пізнавальних можливостей інтегрованого змісту нормативних освітніх компонентів, орієнтованих на загальні компетентності для формування національної ідентичності майбутніх учителів; створення насиченого соціально-комунікативного простору через інтерактивну взаємодію суб'єктів навчання для створення у здобувачів освіти «ситуацій успіху» та актуалізації їх у формуванні національної ідентичності.

На підставі теоретичного аналізу та з урахуванням констатувального етапу дослідження ми розробили технологію формування національної ідентичності майбутніх педагогів через інтеграцію нормативних освітніх компонентів, орієнтованих на загальні компетентності.

Основними складниками технології формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури і учителів початкових класів є: педагогічне цілепокладання; відбір і структурування змісту професійно-педагогічної підготовки; інформаційно-предметні та процесуальні компоненти цієї підготовки (форми, методи, прийоми навчання, алгоритм діяльності його суб'єктів); її науково-методичний та навчально-методичний супровід, а також її педагогічний результат, що відповідає цільовому, методологічному, змістовому, процесуальному та результативному блокам. Експериментально доведено, що реалізація технології формування національної ідентичності майбутніх учителів Нової української школи в умовах освітнього середовища педагогічного коледжу відбувалася через зміст основних освітніх компонентів, організацію самостійної роботи здобувачів освіти, інтенсифікацію освітнього процесу; оптимізацію взаємодії в академічній групі; домінування професійних цінностей у педагогічному колективі.

Стрижневим елементом пропонованої технології є зміст формування національної ідентичності, відображений у освітніх компонентах, орієнтованих на загальні компетентності.

Розроблена технологія, що складається з цільового, методологічного, змістового, процесуального та результативного блоків, була впроваджена в освітній процес педагогічного коледжу та експериментально перевірена її

ефективність. Отримані результати формульованого експерименту подані в таблиці 4.

Для виявлення відмінностей показників сформованості національної ідентичності майбутніх педагогів експериментальної та контрольної груп скористалися попередньою методикою. Проведений формульований експеримент показав результати подані в таблиці 5.

Значення U-критерію Манна-Уїтні: $U_e = 940$; $U_k = 1010$ ($p = 0,05$); $U_e < U_k$, отже приймається альтернативна гіпотеза H_1 , тобто рівень сформованості національної ідентичності здобувачів освіти експериментальної групи перевищує рівень сформованості національної ідентичності контрольної групи.

Використовуючи таку ж методику встановлення статистично достовірних порівнянь

показників сформованості національної ідентичності експериментальної і контрольної груп окремо (до і після формульованого експерименту) ми отримали такі результати.

Результати експериментальної групи: $U_e = 852$; $U_k = 1010$ ($p = 0,05$);

$U_e < U_k$; тобто приймається альтернативна гіпотеза H_1 . Це означає, що показники сформованості національної ідентичності експериментальної групи після формульованого експерименту статистично достовірно переважають показники, які були до експерименту.

Результати контрольної групи: $U_e = 1195,5$; $U_k = 1010$ ($p = 0,05$);

$U_e > U_k$ отже, приймається нуль-гіпотеза H_0 , тобто показники сформованості національної ідентичності контрольної групи не зазнали

Таблиця 4

Розподіл здобувачів освіти за рівнями сформованості національної ідентичності майбутніх педагогів

Рівні	Експериментальна група	Контрольна група
	Кількість здобувачів освіти за рівнями	Кількість здобувачів освіти за рівнями
Високий	22 (44%)	14 (28%)
Достатній	24 (48%)	23 (46%)
Низький	4 (8%)	13 (26%)

Таблиця 5

Показники формульованого експерименту

Рівні	Експериментальна група (1)		Контрольна група (2)		Інтервали	Середнє значення рангів по інтервалах
	Показники	Сума рангів по рівнях	Показники	Сума рангів по рівнях		
Високий	22	1815	14	1155	65–100	82,5
Достатній	24	984	23	943	18–64	41
Низький	4	36	13	117	1–17	9
Σ	50	2835	50	2215		

Таблиця 6

Результати ефективності застосування технології формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури та учителів початкових класів (за інтегральним показником)

	Експериментальна група	Порівняння	Контрольна група
До експерименту	Високий ($n = 12$) Достатній ($n = 22$) Низький ($n = 16$)	$U_e = 1214$ $U_k = 1010$ $U_e > U_k; p = 0,05$ (H_0)	Високий ($n = 13$) Достатній ($n = 22$) Низький ($n = 15$)
Порівняння	$U_e = 852$ $U_k = 1010$ $U_e < U_k; p = 0,05$ (H_1)		$U_e = 1195,5$ $U_k = 1010$ $U_e > U_k; p = 0,05$ (H_0)
Після експерименту	Високий ($n = 22$) Достатній ($n = 24$) Низький ($n = 4$)	$U_e = 940$ $U_k = 1010$ $U_e < U_k; p = 0,05$ (H_1)	Високий ($n = 14$) Достатній ($n = 23$) Низький ($n = 13$)

Примітка: U-критерій Манна-Уїтні: ($U_e < U_k$) – статистично значущі відмінності; (H_0) – нуль-гіпотеза; (H_1) – альтернативна гіпотеза.

достовірних змін після формувального експерименту статистично достовірно переважають показники, які були до експерименту.

Узагальнені результати проведеного дослідження подані в таблиці 6.

Результати аналізу ефективності застосування технології формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти через інтеграцію нормативних освітніх компонентів, орієнтованих на загальні компетентності, засвідчили позитивну динаміку змін у розвитку її компонентів. Отримані результати засвідчили, що національна ідентичність належить до складних феноменів становлення особистості, які потребують не лише відповідних організаційно-педагогічних умов, фахової підготовки викладачів закладу вищої освіти, спеціально організованого освітнього впливу, але й тривалого часу. Можемо констатувати, що зростання когнітивного компонента національної ідентичності не обов'язково спричиняє одночасне зростання емоційно-ціннісного та діяльнісного. Результати дослідження дають підстави вважати, що формування національної ідентичності учителів фізичної культури та учителів початкових класів є важливим завданням діяльності майбутніх педагогів не лише у період здобуття ним освіти, але й впровадження у сферу професійної діяльності.

Наведені у таблиці 2 та таблиці 4 дані засвідчують, що в експериментальній групі змінився розподіл здобувачів освіти за рівнями сформованості національної ідентичності. Кількість здобувачів освіти з високим та достатнім рівнями зросла, а з низьким істотно зменшилася. Натомість у контрольній групі, яка не піддавалася експериментальним формувальним впливам, результати розподілу за рівнями сформованості національної ідентичності суттєво не змінилися (рис. 2).

Впровадження розробленої технології формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури та учителів початкових класів в освітньому середовищі педагогічного коледжу зумовило перерозподіл не лише у рівнях сформованості окремих показників, компонентів, але й сформованості досліджуваного феномена загалом.

Отже, проведене обґрунтування ефективності технології формування національної ідентичності виявило, що формувальні впливи дозволили підвищити рівні усіх компонентів: когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісного. Тим самим доведено, що зазначена технологія сприяє формуванню в майбутніх учителів фізичної культури та учителів початкових класів мотивації та спрямованості на розвиток національної ідентичності.

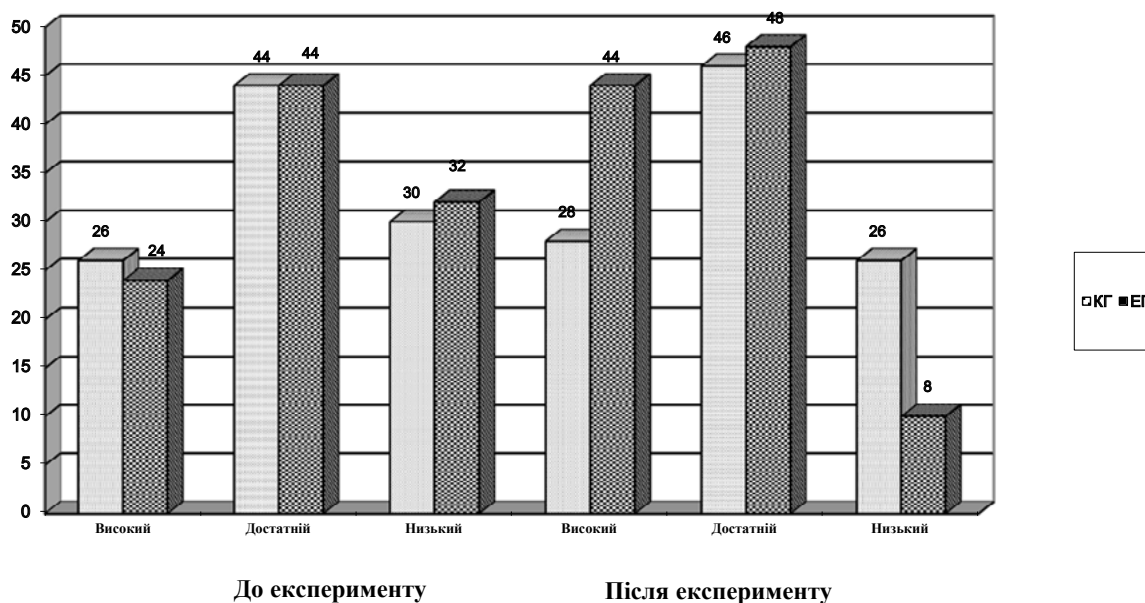


Рис. 2. Розподіл майбутніх учителів фізичної культури та учителів початкових класів за рівнями сформованості національної ідентичності (у %)

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі аналізу характеру змін, які відбувалися за результатами експерименту в розподілах майбутніх педагогів за рівнями сформованості національної ідентичності, застосування комплексу взаємодоповнюючих методів маємо підстави стверджувати, що розроблена та впроваджена нами технологія формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури та учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу є ефективною.

За підсумками дослідження в експериментальній групі порівняно з контрольною виявлено суттєві позитивні зміни у показниках рівнів сформованості національної ідентичності майбутніх учителів Нової української школи: високий рівень зафіксовано у 44 % здобувачів

освіти ЕГ (+20 %) і у 28 % здобувачів освіти КГ (+2 %); достатній рівень – у 48 % здобувачів освіти ЕГ (+4 %) і у 26 % здобувачів освіти КГ (+2 %); низький рівень – у 8 % здобувачів освіти ЕГ (–24 %) і у 26 % здобувачів освіти КГ (–4 %).

Отже, впровадження в освітній процес педагогічного коледжу розробленої технології забезпечує формування національної ідентичності майбутніх учителів фізичної культури та учителів початкових класів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вивчення проблеми формування національної ідентичності майбутніх учителів. Перспективним напрямом подальших наукових досліджень є формування української національної ідентичності майбутніх учителів Нової української школи для роботи в полікультурному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гласс Дж., Стенлі Дж. Статистичні методи в педагогіці та психології : пер. з англ.: Прогрес, 1976. 495 с.
2. Горінов П. В., Драпушко Р. Г. Становлення національної ідентичності українців як основа національної безпеки української держави. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2022. № 10. С. 26–30. URL : http://lsej.org.ua/10_2022/2.pdf.
3. Горячок І., Баранцова І., Тараненко Ю. Формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в умовах сьогодення. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. Вінниця, 2023. № 4. С. 29–35.
4. Дудник Н. Формування національної ідентичності майбутніх педагогів у контексті російсько-української війни. *Věda a perspektivy*. № 7 (14). 2022. С. 178–189.
5. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності : Закон України від 13.12.2022 р. № 2834-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> (дата звернення: 22.04.2025).
6. Концепція Нової української школи. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/pova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 22.04.2025)
7. Макачук В. Формування національної ідентичності майбутнього вчителя початкової школи. *Перспективи та інновації науки*. Київ, 2023. № 10 (28). С. 276–285.
8. Сидоренко О. В. Методи математичної обробки в психології. ТОВ «Речь», 2000. 350 с.
9. Смолюк І. О., Смолюк А. І. Технологія експериментального дослідження розвитку культури міжнародного спілкування майбутніх педагогів. *Педагогічний часопис Волині*. Луцьк, 2018. № 4 (11). С. 141–149.
10. Співак Л. М., Піонтковська Д. В. Вікова динаміка національної самоідентичності особистості в юності. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. «Психологія»*. Харків, 2014. № 49. С. 145–153.
11. Терещенко К. В. Національна ідентичність як складова системи соціальної ідентичності особистості. *Вісник післядипломної освіти*. Київ, 2017. № 1 (2). С. 392–399.

REFERENCES:

1. Hlass Dzh., Stenli Dzh. (1976) Statystychni metody v pedahohitsi ta psykhohohiyi : per. z anhl [Statistical methods in pedagogy and psychology : translated from English] : Prohres. 495 p. [in Ukrainian].
2. Horinov P. V., Drapushko R. H. (2022). Stanovlennya natsional'noyi identychnosti ukrayintsiv yak osnova natsional'noyi bezpeky ukrayins'koyi derzhavy [Formation of the national identity of Ukrainians as the basis of the national security of the Ukrainian state]. *Yurydychnyy naukovyy elektronnyy zhurnal*. № 10. S. 26–30. URL : http://lsej.org.ua/10_2022/2.pdf. [in Ukrainian].
3. Horyachok I., Barantsova I., Taranenko YU. (2023) Formuvannya natsional'noyi identychnosti zdobuvachiv vyshcheyi osvity v umovakh s'ohodennya [Formation of national identity of higher education applicants in the present

conditions]. *Naukovyy visnyk Vinnyts'koyi akademiyi bezpererвної osvity. Seriya «Pedagogika. Psykholohiya»*. № 4. pp. 29–35. [in Ukrainian].

4. Dudnyk N. (2022) Formuvannya natsional'noyi identychnosti maybutnikh pedahohiv u konteksti rosiys'ko-ukrayins'koyi viyny [Formation of national identity of future teachers in the context of the Russian-Ukrainian war]. *Věda a perspektivy*. № 7 (14). pp. 178–189. [in Ukrainian].

5. Pro osnovni zasady derzhavnoyi polityky u sferi utverdzheniya ukrayins'koyi natsional'noyi ta hromadyans'koyi identychnosti [On the basic principles of state policy in the field of strengthening Ukrainian national and civic identity] : Zakon Ukrainy vid 13.12.2022 r. № 2834-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> (data zvernennya: 22.04.2025). [in Ukrainian].

6. Kontseptsiya Novoyi ukrayins'koyi shkoly [The Concept of the New Ukrainian School]. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (data zvernennya: 22.04.2025). [in Ukrainian].

7. Makarchuk V. (2023) Formuvannya natsional'noyi identychnosti maybutn'oho vchytelya pochatkovoyi shkoly [Formation of the national identity of the future primary school teacher]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky*. № 10 (28). pp. 276–285. [in Ukrainian].

8. Sydorenko O. V. (2000) Metody matematychnoyi obrobky v psykholohiyi. [Methods of mathematical processing in psychology]. TOV «Rech'». 350 p. [in Ukrainian].

9. Smolyuk I. O., Smolyuk A. I. (2018) Tekhnolohiya eksperymental'noho doslidzhennya rozvytku kul'tury mizhnatsional'noho spilkuvannya maybutnikh pedahohiv. [Technology of experimental research on the development of a culture of interethnic communication of future teachers]. *Pedahohichnyy chasopys Volyni*. № 4 (11). pp. 141–149. [in Ukrainian].

10. Spivak L. M., Piontkovs'ka D. V. (2014) Vikova dynamika natsional'noyi samoidentychnosti osobystosti v yunosti. [Age dynamics of national self-identity of an individual in youth]. *Visnyk KHNPU imeni H.S. Skovorody. «Psykhologiya»*. № 49. pp. 145–153. [in Ukrainian].

11. Tereshchenko K. V. (2017) Natsional'na identychnist' yak skladova systemy sotsial'noyi identychnosti osobystosti. [National identity as a component of the system of social identity of the individual]. *Visnyk pislyadyplomnoyi osvity*. № 1 (2). pp. 392–399. [in Ukrainian].

УДК 371.134:004.738.5:377.5:53/59

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.17>

Ірина ТРУСКАВЕЦЬКА

докторантка, доцент кафедри природничих дисциплін і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, Київська область, Україна, 80401

ORCID: 0000-0001-6605-7948

Бібліографічний опис статті: Трускавецька, І. (2025). Інтерактивні освітні технології як засіб формування професійних компетентностей у майбутніх учителів природничої освітньої галузі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 124–129, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.17>

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

У статті розглянуто інтерактивні освітні технології як ефективний засіб формування професійних компетентностей майбутніх учителів природничої освітньої галузі в контексті вимог Нової української школи. Наголошується на необхідності впровадження інтерактивної технології навчання засобами компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів. Проаналізовано сутність професійної компетентності вчителя природничих дисциплін, яка включає предметну, методичну, педагогічну, інформаційно-цифрову, комунікативну та дослідницьку компоненти. Визначено потенціал інтерактивних технологій, зокрема, проєктної діяльності, кейс-методу, рольових ігор, інтерактивних лекцій, панельних дискусій і тренінгів, з метою розвитку фахових знань, умінь, критичного мислення, креативності, здатності до командної роботи, професійної рефлексії тощо. Розкрито методичні аспекти застосування інтерактивних технологій під час проведення практичних занять і організації самостійної роботи студентів. Продемонстровано їхній потенціал у активізації пізнавальної діяльності, підвищенні мотивації до навчання та сприянні глибшому засвоєнню навчального матеріалу. Доведено ефективність педагогічного експерименту проведеного на базі Університету Григорія Сковороди в Переяславі, що підтвердив позитивну динаміку формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців, шляхом застосування інтерактивної технології навчання. Конкретизовано практичні приклади успішного впровадження таких методів в освітніх курсах методики навчання біології, хімії, зоології та STEM-технології у навчанні біології. Стаття спрямована на вдосконалення змісту та технологій професійної підготовки вчителів природничої освітньої галузі в закладах вищої освіти, з урахуванням сучасних викликів та освітніх тенденцій. Запропоновано перспективи подальших досліджень у напрямі розроблення інтегрованих моделей підготовки педагогів із використанням цифрових інструментів в умовах змішаного навчання.

Ключові слова: інтерактивні технології, професійна компетентність, майбутній учитель, природнича освітня галузь, проєктна діяльність, кейс-метод, ділова гра.

Iryna TRUSKAVETSKA

PhD student, Associate Professor at the Department of Natural Sciences and Teaching Methods, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskoho str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine, 80401

ORCID: 0000-0001-6605-7948

To cite this article: Truskavetska, I. (2025). Interaktyvni osvritni tekhnolohii yak zasib formuvannia profesiinykh kompetentnostei u maibutnikh uchyteliv pryrodnychoi osvitnoi haluzi [Interactive learning technologies as a means of developing professional competencies in future natural science teachers]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 124–129, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.17>

INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCIES IN FUTURE NATURAL SCIENCE TEACHERS

The article examines interactive educational technologies as an effective means of forming professional competencies in future teachers of the natural sciences educational field in the context of the requirements of the New Ukrainian School. The necessity of implementing interactive learning technology through competence-based, activity-based, and personality-oriented approaches is emphasized. The essence of the professional competence of a teacher of natural sciences is analyzed,

which includes subject-specific, methodological, pedagogical, information and digital, communicative, and research components. The potential of interactive technologies, in particular, project activities, case studies, role-playing games, interactive lectures, debates, and training sessions, in developing students' professional knowledge, skills, as well as critical thinking, creativity, teamwork skills, and professional reflection, is determined. The methodological aspects of using interactive technologies in practical classes and during students' independent work are revealed, demonstrating their ability to activate cognitive activity, increase motivation to learn, and promote deeper assimilation of educational material. The results of a pedagogical experiment conducted at the Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, which confirmed the positive dynamics of the formation of professional competencies in future specialists through the use of interactive learning technology, are presented. Specific practical examples of the successful implementation of such methods in educational courses on the methodology of teaching biology, chemistry, zoology, and STEM technology in biology education are specified. The article aims to improve the content and technologies of professional training of teachers in the natural sciences educational field in higher education institutions, taking into account modern challenges and educational trends. Prospects for further research in the direction of developing integrated models of teacher training using digital tools in blended learning environments are proposed.

Key words: interactive technologies, professional competence, future teacher, natural science education, project-based learning, case method, role-playing.

Актуальність проблеми. Інтеграція національної системи освіти в європейський освітній простір, реформування вищої педагогічної школи, трансформація змісту й технологій навчання зумовлюють потребу в переосмисленні підходів до професійної підготовки майбутніх учителів. Одним із ключових пріоритетів сучасної модернізації освіти виступає формування професійних компетентностей, що є визначальним чинником конкурентоспроможності та професійної успішності фахівця освітньої галузі. В контексті природничої освітньої галузі, особливої актуальності набуває практична спрямованість професійної підготовки шляхом впровадження інтерактивних форм і методів навчання, які стимулюють пізнавальну активність студентів, розвивають навички наукового мислення, спонукають до самостійного розв'язання практичних і навчально-дослідницьких завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі професійної підготовки майбутніх учителів засобами інтерактивного навчання присвячено численні наукові праці, зокрема таких дослідників, як Л. Артемов, С. Гончаренко, А. Зязюн, Т. Назарова, О. Пехота, О. Пометун, С. Сисоєва та ін. У їхніх роботах обґрунтовано, що застосування інтерактивних технологій сприяє формуванню ключових професійних компетентностей здобувачів освіти: розвитку критичного мислення, комунікативної культури, здатності до роботи в команді, самоосвіти й саморозвитку. Науковці прокласифікували інтерактивні технології на чотири групи: технології колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань та кооперативного навчання. Зокрема, О. Пехота й С. Сисоєва досліджували

проектну технологію (Пехота, 2004); О. Січкарук розробив класифікацію інтерактивних технологій за такими критеріями: дидактична мета, домінуючі форми організації навчально-пізнавальної діяльності, технології навчання й засоби навчання (Січкарук, 2006).

Мета статті – дослідити ефективність використання інтерактивних освітніх технологій у процесі формування професійних компетентностей майбутніх учителів природничої освітньої галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна система вищої педагогічної освіти орієнтована на підготовку фахівців, здатних здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог оновленої освітньої парадигми, яка ґрунтується на гуманістичних цінностях, принципах академічної доброчесності, сталого розвитку, міждисциплінарності та інклюзивності. У зазначеному контексті актуалізується завдання формування професійних компетентностей майбутніх учителів, що відповідають Професійному стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). Особливої уваги потребує підготовка фахівців природничої освітньої галузі до професійної діяльності, яка вимагає не лише ґрунтовних предметних знань, а й здатності до організації дослідницької, експериментальної та проектної діяльності здобувачів освіти, розвитку критичного мислення, наукового світогляду тощо.

Ми поділяємо підхід Н. Коваль, яка розглядає професійну компетентність, як динамічну здатність спеціаліста ефективно застосовувати знання, практичні навички, вміння, індивідуальні здібності та психологічні характеристики в професійній діяльності. Це передбачає усві-

домлене використання теоретичних знань на практиці з подальшим оцінюванням результатів відповідно до чинних професійних стандартів (Коваль, 2016).

Професійна компетентність учителя трактується, як інтегрована характеристика особистості, що включає здатність і готовність фахівця до ефективної професійної діяльності, яка відповідає цілям і цінностям сучасної освіти. Це поєднання знань, умінь, досвіду, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій, що забезпечують здатність майбутнього вчителя приймати обґрунтовані рішення, реалізовувати освітні програми, здійснювати науково-методичний супровід освітнього процесу тощо. Відповідно до Професійного стандарту вчителя виокремлено п'ять сфер діяльності (трудова функція) учителя, які охоплюють професійні компетентності, а саме: мовно-комунікативну, предметно-методичну, інформаційно-цифрову, психологічну, емоційно-етичну, педагогічного партнерства, інклюзивну, здоров'язбережувальну, прогностичну, організаційну, оцінювально-аналітичну, інноваційну, рефлексивну та здатність до навчання впродовж життя.

Формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців природничої освітньої галузі є складним і динамічним процесом, який передбачає активну взаємодію суб'єктів освітнього середовища. Ефективним засобом реалізації поставленого завдання виступає впровадження в освітній процес інтерактивних освітніх технологій, які зорієнтовані на суб'єктну взаємодію, активну участь, розвиток критичного мислення, рефлексії, здатності до командної роботи, відповідального прийняття рішень тощо.

Поняття «технологія» в педагогічній науці описується, як систематизований набір методів, операцій і засобів навчання спрямованих на трансформацію об'єкта, тобто алгоритм для отримання заданого результату. Технологія навчання – це комплексний процес розробки та реалізації цілей і змісту навчання відповідно до освітніх стандартів, навчальних планів і програм із використанням різноманітних форм, методів і засобів (Волкова, 2018). Існують різні інтерпретації застосування інтерактивних технологій у навчанні.

Термін «інтерактив» походить від комбінації англійських коренів «inter» (взаємодія) та «act»

(дія), що вказує на здатність до діалогу та взаємного впливу.

В. Староста розглядає інтерактивне навчання, як процес ефективної взаємодії між учасниками освітнього процесу, що ґрунтується на активному залученні, діалозі, співпраці, критичному аналізі та спільному розв'язанні проблем із використанням технічних засобів (Староста, 2019). У процесі професійної підготовки вчителів, інтерактивні технології розглядаються, як сукупність методів, прийомів і форм організації освітнього процесу, що ґрунтуються на активному залученні здобувачів освіти до пізнавальної діяльності, створенні умов для спільного конструювання знань, реалізації принципів тощо (Волкова, 2018). О. Горностаєва та Г. Кравченко наголошують, що в умовах навчально-методичних центрів професійно-технічної освіти доцільним є пріоритетне використання інтерактивних методів, які забезпечують практичну спрямованість навчання (Горностаєва, 2018).

Інтерактивні методики в освітньому процесі слід розглядати, не як самоціль, а як інструмент реалізації стратегічних завдань освіти. Їх ефективність визначається інтеграцією особистісно орієнтованого, діяльнісного й компетентісного підходів, а також дотриманням принципів гуманізації, демократизації, гуманітаризації та системності (Староста, 2019).

У процесі наукового дослідження ми визначили найбільш ефективні інтерактивні освітні технології, що сприяють формуванню професійних компетентностей майбутніх учителів природничої галузі, зокрема: проблемно-пошукові, проєктні, дискусійні методи, тренінги, ділові та рольові ігри, кейс-метод, методи «мозкового штурму», навчання у співпраці, інтерактивні лекції, навчальні веб-квести, а також інтерактивні цифрові інструменти. Особливу увагу було приділено використанню технології змішаного навчання, що поєднують очну та дистанційну взаємодію, синхронне й асинхронне навчання, індивідуальну та групову роботу.

Метод проєктів, що активно застосовується в освітньому процесі, дозволяє реалізовувати міждисциплінарний підхід до навчання, розвиває здатність до планування, організації, оцінювання діяльності, сприяє формуванню екологічного мислення та соціальної відповідальності майбутніх фахівців. У забезпеченні та органі-

заці освітнього процесу розрізняють такі типи проєктів: дослідні, творчі, ігрові, інформаційні, при реалізації яких, кожен учасник виявляє особисту ініціативу, вчиться самостійно здобувати знання, пропонувати власні ідеї, працювати в команді тощо. Наприклад, у межах реалізації проєкту «Покращення екологічного стану своєї місцевості» здобувачам вищої освіти пропонується визначити найбільш актуальну екологічну проблему свого регіону, окреслити шляхи її подолання і виробити індивідуальний творчий підхід до її розв'язання. У рамках освітнього курсу «STEM-технології у навчанні біології» студенти спеціальності 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) досліджували біорізноманіття околиць Переяславщини, результатом чого стали авторські екологічні проєкти: «Екологічно безпечне виробництво», «Зробимо Україну чистою і квітучою» тощо.

Кейс-метод забезпечує занурення у змодельовані, або реальні професійні ситуації, які потребують глибокого аналізу, критичного осмислення та прийняття ефективних рішень. Наприклад, кейс, щодо формування дослідницьких навичок у здобувачів освіти в умовах обмеженого матеріального забезпечення сприяє розумінню специфіки роботи в різних типах освітніх закладів, розвиває гнучкість мислення й адаптивність до професійних викликів. На заняттях із навчальної дисципліни «Методика навчання хімії» здобувачам вищої освіти пропонуються кейси з аналізом типових і нетипових педагогічних ситуацій, де майбутні фахівці не лише шукають оптимальні шляхи розв'язання поставлених проблем, а й відпрацьовують стратегії педагогічної комунікації, поєднуючи теоретичні знання із практичними навичками.

Панельні дискусії (дебати, метод «ПРЕС», «Займи позицію» тощо) сприяють розвитку критичного мислення, здатності аргументовано відстоювати свою позицію, враховуючи альтернативні погляди. Їхнє застосування у рамках вивчення біологічних і екологічних навчальних дисциплін дає змогу інтегрувати наукові знання із соціальними аспектами сучасності, зокрема при обговоренні питань генної інженерії, біоетики, кліматичних змін тощо. Метод «ПРЕС» ефективний у навчальних ситуаціях, коли необхідно виробити власне ставлення до певної суперечливої проблеми. Цей метод навчає здобувачів освіти

чітко формулювати й аргументувати свою думку в стислій та структурованій формі. Його реалізація передбачає чотири етапи: висловлення позиції («Я вважаю, що...»), обґрунтування («...тому що...»), наведення прикладу («...наприклад...»), формулювання висновку («Отже...», «Таким чином...»). Наприклад, при вивченні теми «Розмноження, ріст та розвиток тварин. Тривалість життя тварин» учитель роздає картки-пам'ятки з цими етапами, супроводжуючи їх поясненням і прикладами.

Технологія ситуативного моделювання охоплює ділові та рольові ігри, моделювання біологічних та екологічних явищ, розігрування ситуацій, ігри, що стимулюють пізнавальну діяльність. Наприклад, під час вивчення теми «Екосистема» здобувачі освіти створюють модель екосистеми з розподілом ролей: продуценти, консументи, редуценти. Зміна умов середовища – зменшення кількості ресурсів чи зростання хижацтва дозволяє відстежити наслідки для всієї системи. Такий підхід сприяє розвитку системного мислення і формуванню екологічної свідомості учнів (Стецюра, 2010).

Серед інших форм інтерактивного навчання виокремлюється розв'язання ситуативних завдань, які стимулюють пізнавальну активність здобувачів освіти, сприяють формуванню критичного мислення та забезпечують глибше засвоєння навчального матеріалу. Такі завдання є особливо ефективними у процесі вивчення природничих дисциплін, де важливо не лише оперувати фактичними знаннями, а й уміти застосовувати їх у змінених або проблемних умовах.

Наприклад, під час опанування освітнього компоненту «Зоологія» здобувачам освіти пропонуються запитання дослідницького характеру, що вимагають застосування біологічних знань для пояснення адаптивних особливостей поведінки та морфології тварин. Серед них:

- Чому метелики п'ядун березовий (*Biston betularia*) в Англії змінили своє забарвлення?
- Чому індійського скляного сомика (*Kryptopterus vitreolus*) не лякає наявність хижаків у середовищі проживання?
- Чому риба гольян звичайний (*Phoxinus phoxinus*) іноді поїдає власне потомство?

Аналіз таких ситуацій спонукає студентів досамостійного пошуку причинно-наслідкових зв'язків, застосування еволюційних, екологічних та етологічних знань, а також формування

навичок формулювання науково обґрунтованих гіпотез. У результаті підвищується рівень предметної компетентності майбутніх учителів, формуються дослідницькі вміння та активізується навчально-пізнавальна діяльність. Інтерактивне навчання в умовах цифровізації освіти передбачає активне впровадження технологій віртуальної та доповненої реальності, що відкривають широкі можливості для моделювання складних біологічних процесів (зокрема, фотосинтезу, мітозу, мейозу, функціонування органів і систем організму тощо), які є малодоступними або неможливими для безпосереднього спостереження у традиційному освітньому середовищі. Завдяки використанню VR/AR-технологій здобувачі освіти не лише глибше засвоюють предметний зміст, але й демонструють зростання пізнавальної активності, розвиток критичного мислення, самостійності, творчих здібностей, що загалом сприяє підвищенню якості їхніх знань.

У контексті змішаного та дистанційного навчання принципи інтерактивності реалізуються шляхом застосування цифрових освітніх інструментів, таких як Kahoot!, Mentimeter, Padlet, Genially, LearningApps, Moodle тощо. Зазначені ресурси сприяють зростанню навчальної мотивації, візуалізації навчального матеріалу, реалізації формувального оцінювання, наданню оперативного зворотного зв'язку, а також індивідуалізації освітнього процесу. Наприклад, за допомогою сервісу Kahoot! створюються інтерактивні вікторини з мультимедійним супроводом, які підвищують зацікавленість здобувачів освіти до навчального змісту та дозволяють оперативно перевірити рівень засвоєння матеріалу. Інструмент LearningApps дає змогу створювати різноманітні вправи (головоломки, картки на відповідність, тести, кросворди) з подальшим аналізом результатів, що оптимізує процес контролю знань.

Емпіричну перевірку ефективності впровадження інтерактивних освітніх технологій було здійснено в межах педагогічного експерименту, проведеного на базі Університету Григорія Сковороди в Переяславі серед здобувачів вищої освіти спеціальностей 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) та 014 Середня освіта (Природничі науки). На констатувальному

етапі не виявлено статистично значущих відмінностей у рівні сформованості професійних компетентностей між контрольною та експериментальною групами. Проте, на формувальному етапі експерименту зафіксовано позитивну динаміку в експериментальній групі, що виявилася в таких аспектах:

- зросла частка здобувачів із високим рівнем сформованості інтегральних і фахових компетентностей;
- підвищилася навчальна мотивація та зацікавленість майбутніх фахівців до професійної діяльності;
- розширено методику викладання природничих дисциплін;
- поліпшено якість практичної підготовки майбутніх учителів.

Таким чином, результати експериментального дослідження підтверджують доцільність і ефективність використання інтерактивних освітніх технологій у процесі формування професійних компетентностей майбутніх учителів природничої освітньої галузі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, інтерактивні технології навчання є потужним засобом формування професійних компетентностей майбутніх учителів природничої освітньої галузі. Інтерпретація інтерактивних технологій в освітній процес професійної підготовки вчителів природничої освітньої галузі сприяє розвитку креативного потенціалу здобувачів освіти та надає їм ряд значних переваг, зокрема: підвищення мотивації до навчання; стимулювання вільного вираження думок; розвиток емоційного інтелекту; активізація когнітивних процесів; зниження рівня стресу та тривожності; формування навичок проблемного розв'язання; розвиток інноваційного мислення тощо. Їх застосування забезпечує особистісно орієнтований, практико-зорієнтований і компетентісно спрямований підхід до професійної підготовки педагогів, що є необхідною умовою підвищення якості освіти в умовах трансформації українського освітнього простору відповідно до європейських цінностей.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у створенні інтегрованих моделей підготовки вчителів із застосуванням цифрових та змішаних форм інтерактивного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Войтенко Т. Н. Застосування інтерактивних технологій на уроках біології. *Біологія. Шкільний світ*. 2009. № 25. С. 18–19.
2. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с
3. Коваль Н. Інтерактивні технології навчання як засіб формування професійних компетентностей майбутніх менеджерів. *Професійно-прикладні дидактики*. Вип.1. 2016. С. 70–77.
4. Пометун О. І. Пироженко Л. В., Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.метод.посіб. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
5. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : офіц. вебпортал / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2024. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>
6. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Інтерактивні технології в освіті : навч. посіб. Київ-Маріуполь : 2016. 338 с.
7. Січкарук О.І. Інтерактивні методи навчання : навч.метод. посіб. Київ : Таксон. 2006. 88 с.
8. Староста В. Технології інтерактивного навчання: сутність, класифікація. *Науковий вісник мну імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Вип.1 (64). 2019. С. 232–237.
9. Стецюра Н. Інтерактивні технології навчання. *Освіта. Технікуми. Коледжі*. 2010. № 2 (260). С. 31–35.
10. Чернишова Л. І. Інтерактивні методи навчання як сучасний напрямок активізації пізнавальної діяльності студентів у вищих навчальних закладах. *Шляхи реалізації кредитно-модульної системи: матеріали науково методичного семінару*. Одеса : ОНПУ, 2013. С. 83–88.

REFERENCES:

1. Voitenko, T. N. (2009). Zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohii na urokakh biolohii [Using interactive technologies in biology lessons]. *Biolohiia. Shkilnyi svit*, 25, 18–19 [in Ukrainian].
2. Volkova, N.P. (2018). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli* [Interactive learning technologies in higher education]. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia [in Ukrainian].
3. Koval, N. (2016). Interaktyvni tekhnolohii navchannia yak zasib formuvannia profesiinykh kompetentnosti maibutnikh menezheriv [Interactive learning technologies as a means of forming professional competencies of future managers]. *Profesiino-prykladni dydaktyky*, 1, 70–77 [in Ukrainian].
4. Pometun, O. I. & Pyrozhenko, L. V. (2004). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia* [Modern lesson. Interactive learning technologies]. Kyiv : Vydavnytstvo A.S.K. [in Ukrainian].
5. Profesiinyi standart «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity». (2024). [The Professional Standard "Teacher of a General Secondary Education Institution"]. ofits. Vebportal. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Kyiv [in Ukrainian].
6. Sysoieva, S.O. & Sokolova I.V. (2016). *Interaktyvni tekhnolohii v osviti* [Interactive technologies in education]. Kyiv-Mariupol [in Ukrainian].
7. Sichkaruk, O.I. (2006). *Interaktyvni metody navchannia* [Interactive teaching methods]. Kyiv : Takson. [in Ukrainian].
8. Starosta, V. (2019). Tekhnolohii interaktyvnoho navchannia: sutnist, klasyfikatsii [Interactive learning technologies: essence, classification]. *Naukovyi visnyk mnu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky*, 1, 232–237 [in Ukrainian].
9. Stetsiura, N. (2010). Interaktyvni tekhnolohii navchannia [Interactive learning technologies]. *Osvita. Tekhnikumy. Koledzhi*, 2 (260), 31–35 [in Ukrainian].
10. Chernyshova, L. I. (2013). Interaktyvni metody navchannia yak suchasnyi napriamok aktyvizatsii piznavalnoi diialnosti studentiv u vyshchikh navchalnykh zakladakh [Interactive teaching methods as a modern direction for activating students' cognitive activity in higher educational institutions]. *Shliakhy realizatsii kredytno-modulnoi systemy: materialy naukovy metodychnoho seminaru*. Odesa : ONPU, 83–88 [in Ukrainian].

УДК 378.091.2:001.895

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.18>

Оксана ЦУРАНОВА

кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

ORCID: 0000-0002-1516-1582

Тамара БИВШЕВА

викладач-методист кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

ORCID: 0000-0002-5739-3517

Олена ПОГОДА

викладач-методист кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

ORCID: 0000-0002-3875-2641

Тетяна БЕСШАПОШНИКОВА

викладач-методист кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

ORCID: 0009-0008-4487-4427

Олена ТУРУКІНА

викладач-методист кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

ORCID: 0009-0009-7148-7024

Бібліографічний опис статті: Цуранова, О., Бившева, Т., Погода, О., Бешапошнікова, Т., Турукіна, О. (2025). Особливості дистанційної освіти у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасних умовах. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 130–137, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.18>

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті розглядаються особливості дистанційної підготовки викладачів музичного мистецтва в умовах цифровізації освіти. Актуальність дослідження обумовлена необхідністю адаптації традиційних педагогічних методів до умов онлайн-навчання, що стає важливим складником сучасного освітнього процесу. Метою статті є аналіз особливостей дистанційної підготовки педагогічних кадрів у сфері музичного мистецтва та визначення ефективних підходів до формування їхньої професійної та цифрової компетентності в умовах цифровізації освіти. Досліджено основні проблеми, з якими стикаються викладачі та здобувачі вищої освіти музичних дисциплін, зокрема технічні труднощі, обмежену можливість оцінки практичних навичок та відсутність ефективної комунікації в онлайн-середовищі. У статті також обґрунтовано ефективні педагогічні підходи, які сприяють розвитку цифрової компетентності у майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема через використання інтерактивних платформ, онлайн-практикумів та цифрових інструментів. Визначено необхідність удосконалення підготовки викладачів через спеціалізовані тренінги та курси, що орієнтуються на інтерактивність та самостійне навчання. Зроблено висновок про важливість постійної підтримки і розвитку педагогічних навичок викладачів для забезпечення ефективності дистанційного навчання, що дозволяє зберегти високу якість музичної освіти. Основна мета статті – проаналізувати можливості дистанційної освіти для формування професійної та цифрової компетентності викладачів музичного мистецтва, а також запропонувати ефективні інструменти та стратегії для подолання викликів, що виникають в процесі дистанційного навчання. Результати дослідження підкреслюють важливість постійного вдосконалення методичних підходів і технологій у під-

готовці педагогів у сфері музичного мистецтва. Крім того, висвітлюються перспективи подальшого розвитку дистанційного навчання в умовах цифровізації освіти, а також акцентується на необхідності інтеграції новітніх технологій у навчальний процес для забезпечення його ефективності.

Ключові слова: дистанційне навчання, музичне мистецтво, цифрова компетентність, педагогічні стратегії, онлайн-платформи, викладачі, здобувачі вищої освіти, самостійне навчання, інтерактивність.

Oksana TSURANOVA

PhD in Musical Art, Associate Professor, Head of the Department of Piano, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

ORCID: 0000-0002-1516-1582

Tamara BYVSHEVA

Lecturer-Methodologist at the Department of Piano, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

ORCID: 0000-0002-5739-3517

Olena POGODA

Lecturer-Methodologist at the Department of Piano, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

ORCID: 0000-0002-3875-2641

Tatiana BESHAPOSHIKOVA

Lecturer-Methodologist at the Department of Piano, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

ORCID: 0009-0008-4487-4427

Olena TURUKINA

Lecturer-Methodologist at the Department of Piano, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

ORCID: 0009-0009-7148-7024

To cite this article: Tsuranova, O., Byvsheva, T., Pohoda, O., Beshaposhnikova, T., Turukina, O. (2025). Osoblyvosti dystantsiinoi osvity u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v suchasnykh umovakh [Features of distance education in modern conditions]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 130–137, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.18>

FEATURES OF DISTANCE EDUCATION IN THE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN MODERN CONDITIONS

The article examines the features of distance training of teachers of musical art in the conditions of digitalization of education. The relevance of the study is due to the need to adapt traditional pedagogical methods to the conditions of online learning, which is becoming an important component of the modern educational process. The purpose of the article is to analyze the features of distance training of pedagogical personnel in the field of musical art and to determine effective approaches to the formation of their professional and digital competence in the conditions of digitalization of education. The main problems faced by teachers and students of musical disciplines are investigated, in particular, technical difficulties, limited ability to assess practical skills and lack of effective communication in the online environment. The article also substantiates effective pedagogical approaches that contribute to the development of digital competence in future teachers of musical art, in particular through the use of interactive platforms, online workshops and digital tools. The need to improve teacher training through specialized trainings and courses focused on interactivity and independent learning is identified. The conclusion is made about the importance of constant support and development of teachers' pedagogical skills to ensure the effectiveness of distance learning, which allows maintaining the high quality of music education. The main goal of the article is to analyze the possibilities of distance education for the formation of professional and digital competence of future teachers of musical art, as well as to offer effective tools and strategies for overcoming

challenges that arise in the process of distance learning. The results of the study emphasize the importance of constant improvement of methodological approaches and technologies in the training of teachers in the field of musical art. In addition, the prospects for the further development of distance learning in the context of the digitalization of education are highlighted, and the need to integrate the latest technologies into the educational process to ensure its effectiveness is emphasized.

Key words: distance learning, musical art, digital competence, pedagogical strategies, online platforms, students, teachers, independent learning, interactivity.

Актуальність проблеми. Особливості дистанційної освіти в контексті підготовки викладачів музичного мистецтва набувають особливої актуальності у світлі сучасних викликів та змін в освітньому середовищі. Ця сфера, яка традиційно базується на безпосередній взаємодії між викладачем і студентом, потребує переосмислення педагогічних підходів в умовах цифрового формату. Підготовка майбутніх фахівців у галузі музики передбачає не лише теоретичне навчання, але й практичне опанування виконавських, вокальних, диригентських та імпровізаційних навичок, що значно ускладнюється за відсутності живого контакту та акустичної взаємодії.

З переходом до дистанційного формату навчання, викладачі музичного мистецтва зіштовхнулись із низкою викликів, зокрема, необхідністю оволодіння новими цифровими платформами, адаптації методів викладання до онлайн-середовища та забезпечення якісного зворотного зв'язку. Особливо складною залишається організація індивідуальних занять з інструменту або вокалу, де надзвичайно важливим є моментальна корекція техніки, інтонації, артикуляції. За таких умов актуалізується потреба у створенні спеціалізованих цифрових ресурсів та застосуванні інноваційних технологій, зокрема інтерактивних нотних програм, віртуальних симуляторів інструментів та якісних аудіо-відео матеріалів.

Позитивним аспектом дистанційної освіти у підготовці викладачів музичного мистецтва є розширення доступу до світових освітніх ресурсів, майстер-класів, онлайн-конференцій та колаборацій із міжнародними викладачами. Крім того, здобувачі вищої освіти мають змогу розвивати навички самостійного аналізу, цифрової обробки звуку, дистанційної підготовки концертних номерів, що є важливою складовою сучасного музичного фаху. Проте такі можливості доступні лише за умов належного технічного забезпечення та підтримки з боку навчального закладу.

У цьому контексті підготовка викладачів музичного мистецтва має включати цілеспрямоване формування цифрової педагогічної компетентності, що дозволяє ефективно поєднувати традиційні та інноваційні підходи. Це передбачає оновлення навчальних програм, впровадження модулів із цифрових технологій у музиці та розвиток нових методик оцінювання студентських досягнень у віртуальному середовищі. Такий підхід сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх педагогів, здатних працювати в умовах гнучкого освітнього простору та формувати конкурентоспроможне мистецьке середовище.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних досліджень і публікацій свідчить про зростаючий інтерес до проблематики дистанційної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва. Зокрема, дослідження Матеоса-Морено та Браво-Фуентеса (Mateos-Moreno & Bravo-Fuentes, 2023, pp. 1–15) виявило, що вчителі музики часто мають обмежене розуміння професійної цифрової компетентності та висловлюють песимістичні погляди щодо її розвитку та впровадження. Це підкреслює необхідність удосконалення підходів до формування цифрових навичок у педагогів музичного мистецтва. Зокрема, науковці наголошують на важливості цифрової трансформації освітнього процесу в мистецькій галузі, оскільки традиційні методики виявилися мало-ефективними в умовах дистанційного навчання (Біла, 2021, pp. 12–16; Кравець, 2020, pp. 20–23).

У роботах дослідників звертається увага на необхідність адаптації навчальних планів до нових форматів, зокрема через впровадження онлайн-платформ, цифрових музичних редакторів та мультимедійних засобів (Тимошенко, 2021, pp. 28–31). Одним із ключових викликів визначено проблему збереження якості виконавської підготовки студентів у дистанційному середовищі (Литвиненко, 2022, pp. 14–19). Дослідження Палау Мартіна та співавторів (Palau Martín, Usart, & Ucar Carnicero, 2022,

рр. 8–11) показало, що викладачі консерваторій в Іспанії оцінюють свій рівень цифрової компетентності як низький, особливо в аспектах, пов'язаних із дидактикою та етикою. Це свідчить про потребу в розробці спеціалізованих програм підвищення кваліфікації, спрямованих на розвиток цифрових навичок у контексті музичної освіти.

У сфері застосування гейміфікації в музичній освіті, дослідження Карріона Кандела та Роблізо Колменеро (Carrion Candela & Roblizo Colmenero, 2022, рр. 377–392) продемонструвало, що використання мобільних додатків та ігрових методик підвищує мотивацію студентів та оптимізує засвоєння музичного матеріалу. Це підкреслює потенціал інноваційних технологій у покращенні якості дистанційного навчання. Дослідження Парк та Ченга (Park & Cheng, 2023, рр. 1–10) підкреслило ефективність гейміфікації у підвищенні залученості підлітків до музичних практик. Розроблений ними мобільний додаток «Octavion» сприяв покращенню навичок гри на інструменті та швидкості читання нот, що свідчить про перспективність використання ігрових технологій у музичній освіті.

Окрему групу досліджень становлять праці, присвячені психолого-педагогічним аспектам дистанційної взаємодії у мистецькій освіті. Зокрема, відзначається зростання емоційної напруги та зниження мотивації у студентів через відсутність безпосереднього музичного спілкування (Орлова, 2021, рр. 17–21). Автори акцентують на необхідності застосування інтерактивних форм навчання, які б сприяли формуванню позитивного емоційного фону, зокрема через використання гейміфікації та онлайн-проектів (Орлова, 2021, рр. 22–24). Такий підхід дозволяє частково компенсувати втрату живої взаємодії та зберегти інтерес до навчання.

Узагальнюючи наукові напрацювання, можна зробити висновок, що проблема дистанційної підготовки викладачів музичного мистецтва є багатогранною та вимагає комплексного підходу. Найбільш ефективною визнається модель змішаного навчання, яка поєднує переваги очного й дистанційного форматів. Подальші дослідження мають бути спрямовані на розробку педагогічних технологій, які враховують специфіку музичного мистецтва, а також на підвищення цифрової компетентності учас-

ників освітнього процесу з урахуванням потреб сучасного культурного простору.

Мета дослідження. Проаналізувати особливості дистанційної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах цифровізації освіти та визначити ефективні підходи до формування їхньої професійної та цифрової компетентності.

Завдання дослідження:

1. Охарактеризувати сучасний стан та тенденції дистанційної освіти у сфері музичного мистецтва, зокрема в контексті підготовки педагогічних кадрів.

2. Виявити основні проблеми та виклики, з якими стикаються викладачі та здобувачі вищої освіти в процесі дистанційного навчання музичних дисциплін.

3. Обґрунтувати ефективні педагогічні стратегії та інструменти, які сприяють розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в онлайн-форматі.

Методологія дослідження. Методологічною основою дослідження виступають положення сучасної педагогіки, теорії музичної освіти, а також концепції цифрової компетентності вчителя. Дослідження базується на міждисциплінарному підході, що поєднує педагогічні, мистецькі, інформаційно-комунікаційні та психологічні аспекти підготовки викладачів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження.

1. Сучасний стан та тенденції дистанційної освіти у сфері музичного мистецтва, зокрема в контексті підготовки педагогічних кадрів.

У сучасних умовах цифрової трансформації освіти дистанційна форма навчання стала важливим компонентом підготовки фахівців, зокрема у сфері музичного мистецтва. Пандемія COVID-19 стала каталізатором масового переходу на онлайн-формати, що особливо гостро проявилось у мистецьких спеціальностях, які традиційно базуються на безпосередній взаємодії «викладач – студент» та живому музичному спілкуванню. Ця зміна спричинила необхідність перегляду підходів до організації навчального процесу, методів викладання та засобів оцінювання результатів освітньої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Однією з ключових тенденцій сучасної дистанційної освіти у музичній галузі є активне

використання цифрових інструментів: відео-платформ (Zoom, Google Meet), мультимедійних ресурсів, віртуальних симуляторів, а також мобільних додатків для тренування слуху, ритму й нотного запису. Така інтеграція технологій дає змогу частково компенсувати втрату аудиторного формату, забезпечити доступність навчання та індивідуалізацію освітніх маршрутів. Водночас ефективно застосування таких засобів вимагає від викладачів високого рівня цифрової компетентності та методичної гнучкості.

У контексті підготовки педагогічних кадрів особливої актуальності набуває проблема формування нової моделі професійної майстерності вчителя музики, яка включає не лише традиційні мистецькі навички, а й уміння організовувати навчальний процес в онлайн-середовищі. Сучасний викладач повинен володіти методиками дистанційного навчання, вміти створювати цифровий навчальний контент, підтримувати зворотний зв'язок і мотивувати студентів в умовах віддаленої взаємодії. Це зумовлює необхідність оновлення освітніх програм та систематичного підвищення кваліфікації викладачів.

Незважаючи на ряд переваг, дистанційна освіта у музичному мистецтві стикається з низкою викликів: складність проведення практичних занять (вокал, інструментальні студії), обмеженість технічних можливостей у частини здобувачів освіти, труднощі з емоційною взаємодією та підтримкою творчого потенціалу. Однак загальна тенденція свідчить про те, що дистанційна форма навчання у сфері музичної педагогіки не є тимчасовим явищем, а стає важливою складовою гнучкої та інноваційної системи освіти, що потребує подальших досліджень та удосконалення.

2. Основні проблеми та виклики, з якими стикаються викладачі та здобувачі вищої освіти в процесі дистанційного навчання музичних дисциплін.

У процесі дистанційного навчання музичних дисциплін викладачі та здобувачі вищої освіти зіштовхуються з низкою проблем, які значною мірою впливають на якість освітнього процесу. Одним із найбільш критичних аспектів є технічна забезпеченість: відсутність якісної аудіоапаратури, слабкий інтернет-зв'язок або нестача необхідного програмного забезпечення значно ускладнюють проведення

занять, особливо тих, що потребують високої точності звуку (вокал, інструментальне виконання, слуховий аналіз). Це створює нерівні умови для здобувачів освіти, особливо з регіонів із недостатньою інфраструктурою.

Наступною серйозною проблемою є зниження ефективності емоційної взаємодії між викладачем і здобувачами освіти. Музичне навчання має глибоко особистісний характер, вимагає миттєвого зворотного зв'язку, інтонаційної виразності та живої комунікації, які дуже складно реалізувати через екран. Цей брак «живої присутності» часто призводить до втрати мотивації, зниження концентрації уваги здобувачів освіти та поверхневого засвоєння матеріалу.

Крім того, у багатьох здобувачів освіти спостерігається низький рівень цифрової грамотності, а у викладачів – брак методичної підготовки до проведення повноцінних онлайн-занять. У поєднанні з традиційною орієнтацією музичної освіти на академічні форми викладання, це ускладнює впровадження сучасних інструментів і форм дистанційного навчання. Деякі викладачі уникають інтерактивних методів, зосереджуючись на лекціях і перевірки завдань, що знижує якість навчання.

З метою систематизації основних проблем було узагальнено типові виклики, з якими найчастіше стикаються учасники освітнього процесу в дистанційному форматі. У таблиці 1 наведено приклади труднощів, їх типову причину та можливі шляхи подолання.

Аналіз проблем свідчить, що більшість труднощів дистанційної музичної освіти можна подолати завдяки цілеспрямованій підтримці цифрової трансформації освітнього середовища. Підвищення цифрової грамотності викладачів і здобувачів освіти, адаптація методичних підходів та покращення технічного забезпечення є ключовими чинниками ефективного функціонування дистанційної підготовки у сфері музичного мистецтва.

3. Ефективні педагогічні стратегії та інструменти, які сприяють розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в онлайн-форматі. Розвиток цифрової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є пріоритетним завданням у контексті переходу до змішаного або повністю дистанційного навчання. Ця компетентність охоплює не лише технічне володіння цифровими інструмен-

**Інструменти для самостійного опанування гри на фортепіано
в умовах віддаленого навчання**

Проблема	Причина	Шлях подолання
Низька якість звуку та зв'язку	Відсутність якісного обладнання або слабкий інтернет	Надання рекомендацій щодо технічного мінімуму, підтримка закладу освіти у забезпеченні здобувачів освіти
Відсутність емоційного зв'язку	Неможливість невербальної взаємодії в онлайн-середовищі	Використання камер, часта взаємодія, інтерактивні методи
Недостатня цифрова компетентність	Брак досвіду роботи з цифровими платформами	Проведення курсів для викладачів і здобувачів освіти
Зниження мотивації до навчання	Монотонність занять, відсутність живої взаємодії	Впровадження гейміфікації, проектних форм роботи

тами, але й уміння інтегрувати їх у навчальний процес, забезпечуючи ефективну взаємодію, зворотний зв'язок та підтримку творчої активності здобувачів освіти. У педагогічній практиці це вимагає впровадження стратегій, які поєднують мистецьку специфіку з інноваційними освітніми підходами. Новизна авторського підходу полягає в інтеграції педагогічних стратегій, орієнтованих на мистецьку специфіку дистанційної освіти, з сучасними цифровими інструментами, які не тільки технічно полегшують навчальний процес, але й формують нову якість професійної підготовки викладача музичного мистецтва. На відміну від загальних моделей цифрової освіти, представлених у науковому дискурсі, авторські рекомендації ґрунтуються на глибокому аналізі реальних освітніх практик, особливостей музичної діяльності та потреб сучасних студентів – майбутніх педагогів.

Розвиток цифрової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є пріоритетним завданням у контексті переходу до змішаного або повністю дистанційного навчання. Ця компетентність охоплює не лише технічне володіння цифровими інструментами, але

й уміння інтегрувати їх у навчальний процес, забезпечуючи ефективну взаємодію, зворотний зв'язок та підтримку творчої активності студентів. У педагогічній практиці це вимагає впровадження стратегій, які поєднують мистецьку специфіку з інноваційними освітніми підходами.

Однією з таких стратегій є використання хмарних сервісів і цифрових платформ (наприклад, Soundtrap, Noteflight, Flat.io), які дозволяють здобувачам освіти створювати, редагувати та обмінюватися музичними творами у режимі реального часу. Ці ресурси формують не лише технічні навички, але й сприяють розвитку креативності та цифрової колаборації. Крім того, використання інтерактивних презентацій, онлайн-дошок та інтеграція візуального контенту дозволяють зробити заняття більш наочними та захопливими.

Також дієвими є методи гейміфікації та проектного навчання, які активізують навчальний процес та підвищують мотивацію. Наприклад, створення здобувачами освіти власних міні-проектів (цифрових концертів, відеоуроків, віртуальних екскурсій до філармоній) сприяє закріпленню матеріалу та формуванню нави-

**Ефективні стратегії розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів
музичного мистецтва**

Педагогічна стратегія	Опис	Цільовий результат
Хмарні сервіси для створення музики	Платформи для спільного аранжування, нотування, обміну аудіофайлами	Розвиток цифрової креативності та музичної колаборації
Гейміфікація та проектне навчання	Завдання у форматі ігор або творчих проєктів	Мотивація, активізація та практичне застосування знань
Відеоконтент та мультимедійні інструменти	Використання відеоуроків, влогів, цифрових концертів	Удосконалення комунікації та візуалізація складних понять
Професійна цифрова рефлексія	Онлайн-щоденники, методичні аналізи, участь у форумах	Підвищення обізнаності та самовдосконалення цифрових навичок

чок цифрової педагогіки. У цьому контексті особливо ефективним є використання відеоредакторів (Canva Video, Clipchamp, CapCut) для створення навчального або творчого контенту.

Ще одним важливим компонентом є підвищення цифрової рефлексії викладачів – усвідомленої здатності аналізувати власну діяльність в онлайн-середовищі. Цьому сприяють регулярні самооцінювання, обговорення викликів і рішень у професійних спільнотах, використання цифрових щоденників педагога. У сукупності ці інструменти формують цілісну модель цифрово-компетентного викладача музичного мистецтва (табл. 2).

Запропоновані стратегії охоплюють як технічний, так і педагогічний аспекти цифрової компетентності та сприяють формуванню повноцінної професійної ідентичності викладача музичного мистецтва в умовах цифрового середовища. Їх систематичне впровадження в освітній процес забезпечує адаптацію майбутніх учителів до викликів сучасної освіти.

Висновки. У дослідженні проаналізовано сучасний стан дистанційної освіти в сфері музичного мистецтва, зокрема в контексті підготовки майбутніх учителів цієї галузі, виявлено основні проблеми, з якими стикаються здобувачі вищої освіти та викладачі, зокрема технічні труднощі та складнощі у комунікації під час навчання музичних дисциплін онлайн. Також виявлено основні тенденції впровадження цифрових технологій у процес навчання, що дозволяє розширювати можливості для педагогічної діяльності. Запропоновано ефективні педагогічні стратегії, серед яких використання інтерактивних платформ і цифрових інструментів для розвитку професійної та цифрової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Обґрунтовано необхідність адаптації традиційних методик до онлайн-середовища, а також важливість підготовки викладачів через спеціалізовані курси та тренінги, що сприятиме покращенню ефективності дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Mateos-Moreno, D., & Bravo-Fuentes, P. (2023). The 'professional digital competence': Exploring the perspective of primary music teachers in Spain. *International Journal of Music Education*. <https://doi.org/10.1177/02557614231219705>
2. Біла, І. М. (2021). Дистанційне навчання у системі мистецької освіти: виклики та перспективи. *Освітній дискурс*. Retrieved from <http://osvita-discourse.org/article/12345>
3. Кравець, Л. І. (2020). Технологічні інструменти в дистанційному навчанні музичних дисциплін. *Педагогічний альманах*. Retrieved from <http://pedagogical-almanah.com/article/54321>
4. Тимошенко, О. В. (2021). Інноваційні підходи у підготовці майбутніх учителів музики. *Мистецтвознавчі записки*. Retrieved from <http://art-science-notes.com/article/98765>
5. Литвиненко, Г. С. (2022). Якість виконавської підготовки у дистанційному форматі. *Проблеми музичної педагогіки*. Retrieved from <http://musical-pedagogy.com/article/23456>
6. Palau Martín, R. F., Usart, M., & Ucar Carnicero, M. J. (2022). The digital competence of teachers in music conservatories. A study of self-perception in Spain. *Electronic Journal of Music in Education*. <https://doi.org/10.7203/LEEME.50.179>
7. Carrión Candela, E., & Roblizo Colmenero, M. J. (2022). Gamification and mobile learning: Innovative experiences to motivate and optimise music content within university contexts. *Music Education Research*, 24(3), 377–392. <https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2042500>
8. Park, V., & Cheng, A. (2023). Gamifying Music Education: An Appealing and Engaging Method of Practice for Teenagers. *Journal of Student Research*, 12(1). <https://doi.org/10.47611/jsrhs.v12i1.3913>
9. Гриценко, Т. В. (2022). Цифрова компетентність учителя музики: сучасні вимоги. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. Retrieved from <http://education-personality-development.com/article/65432>
10. Орлова, Н. С. (2021). Застосування цифрових технологій у мистецькій освіті. *Сучасна освіта*. Retrieved from <http://modern-education.com/article/76543>

REFERENCES:

1. Mateos-Moreno, D., & Bravo-Fuentes, P. (2023). The 'professional digital competence': Exploring the perspective of primary music teachers in Spain. *International Journal of Music Education*. <https://doi.org/10.1177/02557614231219705>
2. Bila, I. M. (2021). Distance learning in the system of artistic education: Challenges and perspectives. *Osvitnyi dyskurs*. Retrieved from <http://osvita-discourse.org/article/12345>
3. Kravets, L. I. (2020). Technological tools in distance learning of music disciplines. *Pedahohichnyy almanakh*. Retrieved from <http://pedagogical-almanah.com/article/54321>

4. Tymoshenko, O. V. (2021). Innovative approaches in the training of future music teachers. *Mistetstvoznavchi zapysky*. Retrieved from <http://art-science-notes.com/article/98765>
5. Lytvynenko, H. S. (2022). The quality of performance training in the distance format. *Problemy muzychnoyi pedahohiky*. Retrieved from <http://musical-pedagogy.com/article/23456>
6. Palau Martín, R. F., Usart, M., & Ucar Carnicero, M. J. (2022). The digital competence of teachers in music conservatories: A study of self-perception in Spain. *Electronic Journal of Music in Education*. <https://doi.org/10.7203/LEEME.50.179>
7. Carrión Candela, E., & Roblizo Colmenero, M. J. (2022). Gamification and mobile learning: Innovative experiences to motivate and optimise music content within university contexts. *Music Education Research*, 24(3), 377–392. <https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2042500>
8. Park, V., & Cheng, A. (2023). Gamifying music education: An appealing and engaging method of practice for teenagers. *Journal of Student Research*, 12(1). <https://doi.org/10.47611/jsrhs.v12i1.3913>
9. Hrytsenko, T. V. (2022). Digital competence of the music teacher: Modern requirements. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*. Retrieved from <http://education-personality-development.com/article/65432>
10. Orlova, N. S. (2021). The application of digital technologies in artistic education. *Suchasna osvita*. Retrieved from <http://modern-education.com/article/76543>

РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

УДК 378.356

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.19>

Євгенія ІВАНЧЕНКО

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фундаментальних наук, Військова академія (м. Одеса), Фонтанська дорога, 10, м. Одеса, Україна, 65009

ORCID: 0000-0003-3071-0938

Павло ГЛУШАКОВ

слухач штатний навчального курсу центру підвищення кваліфікації, Військова академія (м. Одеса), Фонтанська дорога, 10, м. Одеса, Україна, 65009

ORCID: 0009-0006-1693-9743

Бібліографічний опис статті: Іванченко, Є., Глушаков, П. (2025). Застосування сучасних аналітичних методик у підготовці офіцера-розвідника до проведення ІРОЕ в операціях ССО. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 138–144, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.19>

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ АНАЛІТИЧНИХ МЕТОДИК У ПІДГОТОВЦІ ОФІЦЕРА-РОЗВІДНИКА ДО ПРОВЕДЕННЯ ІРОЕ В ОПЕРАЦІЯХ ССО

У статті висвітлено проблему уніфікації підготовки офіцерів-розвідників ССО у сучасній системі військової освіти України, що особливо актуалізується в контексті проведення ІРОЕ (Intelligence Preparation of the Operational Environment). Цей процес ґрунтується як на знаннях з розвідувальних дисциплін, так і на здатності здійснювати аналітичну реконструкцію ситуацій, прогнозувати дії противника та приймати рішення в умовах високої невизначеності. У відповідь на ці виклики запропоновано Концепцію аналітичної переваги як інноваційну педагогічну модель, що поєднує когнітивний, методичний і операційний рівні аналітичної компетентності офіцера. У центрі уваги – формування мислячого суб'єкта, здатного діяти на випередження, адаптуватися до інформаційного тиску та ухвалювати прогностичні рішення проти механічного засвоєння процедур, що передбачає традиційна військова освіта. Концепція реалізується у межах чинних навчальних дисциплін, де вже застосовуються практикоорієнтовані методики аналізу гіпотез, робота з розвідувальними дисциплінами, ментальне картування, побудова аналітичних сценаріїв тощо. Окрема увага приділяється ролі викладача як фасилітатора мислення і критичної взаємодії, здатного створити умови для розвитку аналітичного потенціалу. У результаті реалізації концепції формується офіцер нового покоління – фахівець, який поєднує навички обробки інформації з аналітичним мисленням, здатністю моделювати ситуації, впливати на розвиток обстановки та ініціювати інформаційні дії в умовах гібридної війни. Практичне застосування цієї моделі сприяє оновленню освітніх програм ВВНЗ відповідно до актуальних потреб ССО та розвитку аналітичної культури в системі військової освіти.

Ключові слова: концепція аналітичної переваги, офіцер-розвідник, ІРОЕ, аналітичне мислення, гібридна війна, критичне мислення, підготовка військових фахівців.

Ievgeniia IVANCHENKO

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Professor at the Department of Fundamental Sciences, Odesa Military Academy, Fontanska road, 10, Odesa, Ukraine, 65009

ORCID: 0000-0003-3071-0938

Pavlo HLUSHAKOV

Student of the Full-Time Training Course of the Professional Development Center, Odesa Military Academy, Fontanska road, 10, Odesa, Ukraine, 65009

ORCID: 0009-0006-1693-9743

To cite this article: Ivanchenko, Ie., Hlushakov, P. (2025). Zastosuvannia suchasnykh analitychnykh metodyk u pidhotovtsi ofitsera-rozvidnyka do provedennia IPOE v operatsiakh SSO [Application of modern analytical methods in the training of an intelligence officer for conducting IPOE in SOF operations]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 138–144, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.19>

APPLICATION OF MODERN ANALYTICAL METHODS IN THE TRAINING OF AN INTELLIGENCE OFFICER FOR CONDUCTING IPOE IN SOF OPERATIONS

The article addresses the challenge of unifying the training of Special Operations Forces (SOF) intelligence officers in Ukraine's military education system, particularly in the context of IPOE (Intelligence Preparation of the Operational Environment). This process requires both deep knowledge of intelligence disciplines and the ability to reconstruct complex situations, predict adversary actions, and make decisions under uncertainty. In response, the Concept of Analytical Superiority is proposed as an innovative pedagogical model that integrates cognitive, methodological, and operational levels of analytical competence. Unlike traditional approaches focused on routine procedures, the concept emphasizes developing proactive thinking, adaptability, and predictive decision-making. It is implemented within current military education subjects, using applied methods such as hypothesis testing, mind mapping, and analytical scenario development. Special attention is paid to the instructor's role as a facilitator of cognitive growth, critical engagement, and intellectual initiative. As a result, the concept shapes a new type of officer—one who combines information-processing skills with analytical insight, capable of modeling situations, influencing developments, and initiating information-driven actions in hybrid warfare. This model promotes the renewal of educational programs in military higher education institutions, aligning them with the evolving demands of SOF and strengthening the analytical culture within the national defense framework.

Key words: concept of Analytical Superiority, intelligence officer, IPOE, analytical thinking, hybrid warfare, critical thinking, military specialist training.

Актуальність проблеми. Сучасний зміст військових операцій дедалі більше визначається не лише фізичним впливом, а й здатністю до інформаційного домінування. У таких умовах інтелектуальна спроможність офіцера-розвідника – зокрема в межах Сил спеціальних операцій (далі по тексті – ССО) – стає критичним фактором успіху. Проведення IPOE (Intelligence Preparation of the Operational Environment) вимагає не лише навичок збору, класифікації та подання розвідувальної інформації, а й здатності працювати в інформаційно насиченому, суперечливому середовищі, де оперативна перевага визначається швидкістю та якістю аналітичних рішень.

Попри це, діюча система військової освіти в Україні досі не має уніфікованої методики формування аналітичного мислення офіцерів-розвідників у структурі спеціальних операцій. Сучасні виклики, що включають асиметричні загрози, швидкоплинність ситуацій, гібридні сценарії та широке застосування інформаційно-психологічних впливів, вимагають концептуально нових підходів до підготовки фахівців. У тому числі – реінтерпретації змісту таких дисциплін, як «Організація розвідувальної інформаційної роботи», на користь практикоорієнтованого, прогностичного і стратегічного мислення.

Особливою гостротою проблема набуває в контексті інтеграції структурованих аналітичних методик та технологій відкритої розвідки (OSINT), які у світовій практиці розглядаються як основа аналітичного забезпечення військово-оперативних рішень. Водночас в Україні ці елементи часто подаються як фрагментарні навички, відірвані від загальної логіки IPOE, без чіткого методичного поєднання з цільовими результатами підготовки аналітиків.

У зв'язку з цим постає потреба у формуванні єдиної педагогічно-методичної основи, яка дозволить поєднати сучасні аналітичні методики, інструменти цифрового аналізу та операційну специфіку ССО. Запропонована в цій статті Концепція аналітичної переваги розглядається як відповідь на зазначену проблему, спрямована на зміну парадигми підготовки: від інформаційного накопичення – до аналітичного структурування та ініціативи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз проблем підготовки офіцера-розвідника в умовах війни та високої складності оперативного середовища стає все більш актуальним у світовому науковому дискурсі. Дану тематику досліджували: Ю. Муравська (організація розвідки у воєнний час); І. Зелений, О. Маслій, та ін. (структурування аналітичного забезпечення в органах військового управління); В. Соколов

(інституалізація аналітичної діяльності у секторі безпеки). Методологічні підходи до підготовки аналітиків у складних урбанізованих умовах розглядали В. Папушак, а стратегічну адаптацію структур до гібридних викликів – Р. Рюле. Теоретичні засади прогнозування, моделювання і багатофакторного аналізу висвітлювали В. Баррі, Т. Васічек, Я. Главічка, П. Шелтон (аналітична діяльність у складних системах). Практичні засади оцінювання противника за стандартами НАТО розроблено В. Верешаком, І. Денисенком та О. Мішковим. Внесок у розвиток міждисциплінарної моделі гібридної розвідки у контексті гібридної війни здійснено у низці концептуальних досліджень, які формують підґрунтя для створення нових освітньо-педагогічних моделей. Запропонована Концепція аналітичної переваги поєднує ці підходи, орієнтуючись на випереджальне мислення, адаптивність і системну інтеграцію інструментів у професійну підготовку офіцера-аналітика.

Метою дослідження є представлення та обґрунтування авторської Концепції аналітичної переваги як інноваційної педагогічної моделі підготовки офіцера-розвідника ССО, зокрема, до проведення оцінки навколишнього середовища (далі – ІРОЕ) в умовах війни та інформаційної складності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних умовах ведення бойових дій, що характеризуються високою динамічністю, асиметричністю загроз та інформаційною насиченістю, підготовка офіцерів-розвідників Сил спеціальних операцій (далі – ССО) потребує нових підходів. Традиційні методи навчання, зосереджені переважно на передачі знань та відпрацюванні стандартних процедур, стають недостатніми. Необхідно формувати у майбутніх офіцерів здатність до глибокого аналізу, критичного мислення та швидкого прийняття рішень в умовах невизначеності. Саме на вирішення цих завдань спрямована авторська Концепція аналітичної переваги.

Серед численних тлумачень поняття «концепція», поданих у науково-педагогічній літературі, у межах цього дослідження доцільним було обрати підхід, запропонований американським психологом і педагогом Д. Брунером. У його класичному трактуванні, концепція розглядається як структура, яка не лише організовує наявне знання, але й задає логіку

навчання, структурує освітній зміст, формулює цілі, обґрунтовує методи подачі матеріалу та очікувані результати навчального процесу. За словами автора, ефективна концепція забезпечує можливість інтегрувати нову інформацію в існуючі ментальні моделі, стимулюючи розвиток мислення, перенесення знань і здатність до розв'язання проблем (Bruner, 1960).

У військовій освіті поняття концепції виконує функцію методологічного каркасу, що забезпечує зв'язок між теоретичними засадами підготовки та реальними практичними потребами конкретної спеціалізації. Вона задає напрям формуванню професійної ідентичності офіцера, визначає рамки освітньої логіки та дозволяє ефективно поєднувати академічне середовище з бойовою реальністю. У цьому контексті **Концепція аналітичної переваги** розглядається як структурована педагогічна система, спрямована на формування критично мислячого офіцера-аналітика, здатного діяти в умовах складного, динамічного й інформаційно насиченого середовища. Її логіка ґрунтується на інтеграції когнітивних навичок з аналітичними інструментами та адаптації навчального процесу до викликів гібридного воєнного простору.

Структурно концепція включає три рівні аналітичної компетентності: когнітивний, методичний і операційний.

Когнітивний рівень орієнтований на розвиток аналітичного мислення, що охоплює логічну побудову суджень, формування припущень, роботу з невизначеністю, виявлення логічних хиб та мислення в умовах багатоваріантності. Як зазначає С. Шадрікта та Дж. Люсьє у дослідженні когнітивних навичок для бойового поля, саме ця здатність є ключем до професійної аналізу у складних і швидкозмінних умовах (Shadrík, Lussier, 2009, 289 с.).

В. Швець та Ю. Павлова підкреслюють важливість розвитку логічного мислення у професійній підготовці військовослужбовців. У своїй роботі вони зазначають, що логічне мислення є однією з найважливіших когнітивних якостей для професійно-прикладної діяльності військовослужбовців, поряд із довготривалою пам'яттю та зосередженістю уваги. Це підтверджується результатами експертної оцінки, проведеної серед інструкторів та учасників курсів підвищення кваліфікації. Автори також вказують на

необхідність розробки програм, спрямованих на вдосконалення професійно-прикладної підготовки майбутніх військовослужбовців, зокрема через розвиток когнітивних якостей, таких як логічне мислення (Швець, Павлова, 2023).

Методичний рівень передбачає опанування сучасного інструментарію аналізу: аналіз конкуруючих гіпотез, ментальне картування, перевірка ключових припущень, сценарне моделювання, SWOT-аналіз, INT-дисципліни тощо. Наприклад, описаний Р. Гойєром метод аналізу конкуруючих гіпотез дозволяє зменшити вплив когнітивних викривлень та підвищити точність аналітичних оцінок (Heuer, Schmidtke, Kleinsorge, 2001). А інструменти візуалізації, зокрема ментальні карти, сприяють ефективному структуруванню інформації (Garner, McGlynn, 2018, 74 с.).

Важливість впровадження структурованих аналітичних методик у військову освіту підкреслює Ю. Максименко. Автор зазначає, що аналіз конкуруючих гіпотез є ефективним інструментом для ідентифікації альтернативних гіпотез та систематичного аналізу доказів, що сприяє підвищенню якості аналітичних оцінок у складних умовах оперативного середовища. Також дослідник розглядає застосування SWOT-аналізу та інших структурованих технік як засобів покращення аналітичної підготовки офіцерів-розвідників (Максименко та ін., 2024).

Операційний рівень фокусується на інтеграції аналітичного мислення в реальні завдання ІРОЕ: виявлення зон операцій, аналіз факторів, які формують обстановку, моделювання поведінки противника, визначення критичних точок та змін темпу бою тощо.

М. Швілле розкриває роль аналітичної діяльності в багатовимірному середовищі сучасних бойових дій та підкреслює, що інформаційне середовище – як складова загального оперативного простору – вимагає від розвідника здатності до адаптивного прогнозування, міждисциплінарного аналізу та випереджального мислення. Методичні підходи, викладені у дослідженні, орієнтують на формування рішень у високодинамічному середовищі, що цілком узгоджується з логікою операційного рівня в структурі ІРОЕ (Schwille, Adler, Welch, Paul, Baffa, (2020).

В межах нашого дослідження заслуговують на увагу принципи аналізу дій противника у динамічному середовищі сучасних операцій,

запропоновані О. Мішковим, В. Верещаком та І. Денисенко. Поряд з ними автори наголошують на необхідності структурованого підходу до оцінки бойових спроможностей противника та передбачення його можливих дій, що повністю відповідає логіці операційного мислення у рамках ІРОЕ. Зокрема, впроваджуються стандартизовані інструменти оцінки COA (Courses of Action) та визначення критичних уразливостей противника згідно з методологією НАТО (Мішков та ін., 2019).

Концепція аналітичної переваги не зводиться до набору методик – вона формує аналітичну ідентичність офіцера-розвідника, перетворюючи його на інформаційного суб'єкта, здатного не лише інтерпретувати ситуацію, а й проєктувати її розвиток. Вона виступає відповіддю на виклики ХХІ століття, де перевага досягається не кількістю ресурсів, а якістю мислення.

Упровадження Концепції аналітичної переваги у процес підготовки офіцера-розвідника у ВВНЗ вимагає не лише адаптації навчальних програм, а й системного переосмислення ролі викладача, методів навчання, форм оцінювання і, навіть, організації освітнього середовища. Освітааналітикав умовах сучасної війни – це процес моделювання мислення, формування здатності діяти в умовах невизначеності, на відміну від традиційного процесу передавання знань.

Передусім, ця концепція інтегрується в межах дисциплін, які забезпечують фахову підготовку за розвідувальним профілем – зокрема, «Організація розвідувальної інформаційної діяльності», «Інформаційні технології розвідувальної-аналітичної діяльності», «Процес прийняття військових рішень» тощо. Її реалізація передбачає поетапний і міждисциплінарний підхід.

Вивчення аналітичних методик, таких як евристична модель Ш. Кента, INT-дисципліни тощо, має здійснюватися не лише в межах теоретичних модулів, а через тренінгові форми, симуляційне моделювання, інтерактивні заняття, які відображають реалії оперативного середовища. Практична апробація методів аналітичного мислення, зокрема, аналізу гіпотез, верифікації припущень, синтезу інформації з різних джерел, дозволяє сформулювати в майбутніх офіцерів здатність до адаптації та прогностичного мислення. Як зазначає Д. Кем, активні методи навчання забезпечують поглиблене засвоєння навчаль-

ного матеріалу, розвивають критичне мислення та сприяють практичному засвоєнню складних концепцій, що особливо важливо для військової освіти, орієнтованої на прийняття рішень у складному середовищі (Kem, 2006).

Виняткову увагу слід приділяти впровадженню аналітичних симуляцій, в яких курсанти працюють з відкритими й закритими джерелами інформації, створюють прогностичні сценарії, готують рекомендації для командування. Це створює умови, наближені до реального розвідувального процесу (Garner, McGlynn, 2018, 112–115 с.).

У запропонованій моделі ролі викладача зазнають суттєвої трансформації: він більше не є виключно транслятором знань, а виступає як фасилітатор інтелектуального розвитку – той, хто спрямовує мислення курсантів і супроводжує їх у складному процесі аналітичного осмислення реальності. Такий підхід вимагає від педагогів володіння сучасними технологіями навчання, зокрема методиками критичного мислення, інструментами евристичного аналізу та підходами до оцінювання операційного середовища. У цьому контексті є цілком обґрунтованою потреба в системному розвитку викладацької майстерності. Ми підтримуємо думку Н. Бирко щодо багатоаспектності функцій сучасного педагога, який має бути наставником, консультантом, дослідником, агентом змін, тьютором та ментором, що вимагає постійного оновлення професійних підходів і дидактичної гнучкості. У межах цієї парадигми, формування когнітивних навичок розглядається як процес, що неможливий без діалогу, в якому хибна відповідь розглядається не як помилка, а як продуктивний елемент навчального процесу (Бирко, 2018).

Концепція аналітичної переваги орієнтована на запровадження оновленої системи оцінювання результатів навчання, яка виходить за межі традиційної перевірки обсягу відтвореної інформації. У центрі уваги – не обсяг запам'ятованого матеріалу, а глибина та якість аналітичного мислення курсанта. Ефективність підготовки майбутнього офіцера розвідки ССО визначається його здатністю ідентифікувати ключові чинники ситуації, формулювати обґрунтовані припущення, логічно аргументувати прогнози та свідомо обирати адекватні методи аналізу. Така модель відповідає компе-

тентнісному підходу в освіті, який зосереджений на формуванні здатності до складної пізнавальної діяльності. Запропонована парадигма також узгоджується з підходами до розвитку професійного аналізу, викладених у працях А. Еріксон, де акцентується на контекстному навчанні через вирішення складних, відкритих завдань, що стимулюють глибоке мислення та адаптацію до невизначеності (Ericsson, 2009, 291 с.).

Реалізація концепції вимагає створення умов, у яких аналітичне мислення стає домінуючим освітнім кодом: доступ до актуальної інформації, робота з базами даних, введення тренажерів, створення ментальних карт, групова робота над сценаріями. Усе це створює не лише навчання, а систему формування аналітичного досвіду, яка віддзеркалює реальну діяльність офіцера-розвідника.

Впровадження Концепції аналітичної переваги у ВВНЗ – це не просто модернізація програми. Це перехід до нової освітньої парадигми, у якій аналітик формується як мислячий суб'єкт, здатний діяти у складному, нестабільному, інформаційно насиченому середовищі. Такий підхід дозволяє поєднати вимоги оперативної реальності з педагогічною ефективністю, готуючи не просто фахівців, а носіїв аналітичної культури.

Інтеграція Концепції аналітичної переваги у систему підготовки офіцера-розвідника ССО має не лише дидактичну цінність. Вона націлена на формування принципово нової моделі випускника – фахівця, спроможного аналітично мислити, прогностично діяти, адаптуватися до складного бойового середовища та впливати на нього за допомогою знання, логіки, креативу.

У результаті впровадження цієї концепції формується офіцер нового покоління, чітко орієнтований на вирішення завдань у середовищі невизначеності, неповної інформації, інформаційно-психологічного тиску та асиметричних загроз (Heuer, Schmidtke, Kleinsorge, 2001).

Такий фахівець вирізняється системним аналітичним мисленням, що виявляється у здатності вибудовувати багаторівневі логічні структури, встановлювати зв'язки між подіями, даними та рішеннями. Він володіє випереджувальною інтуїцією – умінням передбачати розвиток ситуації, формувати сценарії, оцінювати динаміку змін та її вплив на оперативну обстановку. Аналітична адаптивність забезпечує

йому можливість змінювати метод мислення залежно від ситуації, переходити між логічними моделями, орієнтуючись не лише на факт, а й на тренд і потенціал. Завдяки своїй операційній релевантності та спроможності формувати інформовані пропозиції для командування, такий офіцер діє у ритмі сучасних інформаційних процесів та здатен приймати рішення навіть в умовах обмеженої інформації (Garner, McGlynn, 2018). Не менш важливою є креативність і нестандартність – здатність створювати нові аналітичні конструкції, виходити за межі шаблонів, мислити у режимі гіпотез, гнучких структур та варіантних рішень.

У результаті такого підходу формується не просто спеціаліст, здатний інтерпретувати інформацію, а аналітик нового покоління – архітектор ситуацій, який володіє інформаційною ініціативою. Йдеться про здатність не лише обробляти наявні дані, а й активно впливати на розвиток обстановки шляхом побудови альтернативних сценаріїв, прогнозних моделей і багатовимірних аналітичних реконструкцій. Підготовка такого офіцера не обмежується механічним засвоєнням процедур ПРОЕ, а передбачає їх творче переосмислення, адаптацію до конкретних умов і розробку рішень, які випереджають розвиток подій. Ключовим результатом є вміння діяти

на випередження, формуючи аналітичні візії майбутнього й ініціюючи ситуаційну перевагу (Schwille, Atler, Welch, Paul, Baffa, 2020). Такий фахівець – це офіцер-інтелектуал, стратегічно мислячий творець аналітичних рішень і архітектор оперативної домінації, здатний ефективно відповідати на виклики сучасного розвідувального простору.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, здійснене дослідження дозволило досягти поставленої мети – теоретично обґрунтовано авторську модель підготовки офіцера-розвідника ССО в умовах сучасної війни та інформаційної складності. Концепція аналітичної переваги розглядається як інноваційна педагогічна система, що інтегрує когнітивний, методичний та операційний рівні аналітичної компетентності, орієнтована на формування аналітика нового типу – адаптивного, прогностично мислячого, здатного до інформаційного моделювання та випереджального прийняття рішень. Практичне впровадження концепції у зміст професійної підготовки дозволяє трансформувати освітній процес відповідно до актуальних потреб Сил спеціальних операцій, забезпечуючи формування інтелектуальної готовності до розвідувальної діяльності в умовах складної, динамічної та інформаційно-насиченої обстановки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
2. Shadrik, S. B., & Lussier, J. W. (2009). Training complex cognitive skills: A thematic approach to developing combat abilities. In K. A. Ericsson (Ed.), *Development of professional expertise: Toward measurement of expert performance and design of optimal learning environments* (pp. 286–311). Cambridge University Press.
3. Швець, В., & Павлова, І. (2023). Значення показників когнітивної сфери в професійно-прикладній підготовці військовослужбовців. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я в сучасному суспільстві*, 3(63), 40–46.
4. Heuer, H., Schmidtke, V., & Kleinsorge, T. (2001). Implicit learning of sequences of tasks. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 27(4), 967–982. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.27.4.967>
5. Garner, G., & McGlynn, P. (2018). *Intelligence analysis fundamentals*. CRC Press.
6. Максименко, Ю. А., Маміч, В. В., Дідик, В. О., Шаршаткін, Д. Ю., & Король, Д. А. (2024). Дослідження можливостей структурованих аналітичних методів в інформаційно-розвідувальній роботі. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, (83), 100–106. <https://doi.org/10.17721/2519-481x/2024/83-09>
7. Schwille, M., Atler, A., Welch, J., Paul, C., & Baffa, R. C. (2020). *Intelligence support for operations in the information environment: Dividing roles and responsibilities between intelligence and information professionals* (Research Report No. RR-3161). RAND Corporation. <https://apps.dtic.mil/sti/trecms/pdf/AD1117509.pdf>
8. Мішков, О., Верещак, В., & Денисенко, І. (2019). *Методика оцінювання противника за стандартами НАТО: навчально-методичний посібник*. Воєнно-дипломатична академія імені Євгенія Березняка.
9. Kem, J. D. (2006). The use of case studies as an integrating approach in professional military education: A pilot study. *Essays in Education*, 18(1), Article 6. <https://openriver.winona.edu/eie/vol18/iss1/6>
10. Бирко, Н. М. (2018). Ролі сучасного педагога в освітньому просторі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, (30), 3–7.

11. Ericsson, K. A. (Ed.). (2009). *Development of professional expertise: Toward measurement of expert performance and design of optimal learning environments*. Cambridge: Cambridge University Press.

REFERENCES:

1. Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
2. Shadrik, S. B., & Lussier, J. W. (2009). Training complex cognitive skills: A thematic approach to developing combat abilities. In K. A. Ericsson (Ed.), *Development of professional expertise: Toward measurement of expert performance and design of optimal learning environments* (pp. 286–311). Cambridge University Press.
3. Shvets, V., & Pavlova, I. (2023). The importance of cognitive indicators in the professional and applied training of military personnel. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 3(63), 40–46.
4. Heuer, H., Schmidtke, V., & Kleinsorge, T. (2001). Implicit learning of sequences of tasks. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 27(4), 967–982. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.27.4.967>
5. Garner, G., & McGlynn, P. (2018). *Intelligence analysis fundamentals*. CRC Press.
6. Maksimenko, Y. A., Mamich, V. V., Didyk, V. O., Sharshatkin, D. Y., & Korol, D. A. (2024). Research of the possibilities of structured analytical methods in intelligence information work. *Collection of Scientific Works of the Military Institute of Kyiv National Taras Shevchenko University*, (83), 100–106. <https://doi.org/10.17721/2519-481x/2024/83-09>
7. Schwille, M., Adler, A., Welch, J., Paul, C., & Baffa, R. C. (2020). *Intelligence support for operations in the information environment: Dividing roles and responsibilities between intelligence and information professionals* (Research Report No. RR-3161). RAND Corporation. <https://apps.dtic.mil/sti/trecms/pdf/AD1117509.pdf>
8. Mishkov, O., Vereshchak, V., & Denysenko, I. (2019). *Enemy assessment methodology according to NATO standards: Educational and methodological manual*. Military Diplomatic Academy named after Yevhen Berezniak.
9. Kem, J. D. (2006). The use of case studies as an integrating approach in professional military education: A pilot study. *Essays in Education*, 18(1), Article 6. <https://openriver.winona.edu/eie/vol18/iss1/6>
10. Byrko, N. M. (2018). The roles of a modern educator in the educational space. *Scientific Journal of the National Pedagogical University Named After M. P. Drahomanov. Series 16: Creative Personality of a Teacher: Problems of Theory and Practice*, (30), 3–7.
11. Ericsson, K. A. (Ed.). (2009). *Development of professional expertise: Toward measurement of expert performance and design of optimal learning environments*. Cambridge: Cambridge University Press.

УДК 81'34:304

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.20>

Ганна ДОВГОПОЛОВА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін, Сумська філія Харківського національного університету внутрішніх справ, вул. Миру, 24, м. Суми, Україна, 40007

ORCID: 0000-0003-3157-0973

Бібліографічний опис статті: Довгополова, Г. (2025). Мовнопрофесійна діяльність як інтеграція офіційно-ділового, наукового і розмовного стилів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 145–151, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.20>

МОВНОПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ІНТЕГРАЦІЯ ОФІЦІЙНО-ДІЛОВОГО, НАУКОВОГО І РОЗМОВНОГО СТИЛІВ

У статті досліджується мовнопрофесійна діяльність як складне й багаторівневе соціолінгвістичне явище, що формується на перетині мовної системи та соціальних практик. Розглядається її специфіка у контексті сучасної української літературної мови, а також зв'язок із функціональними стилями, зокрема науковим, офіційно-діловим, публіцистичним і розмовним. Професійна мова постає як самостійна форма мовної практики, що має власну структурну й семантичну організацію, але водночас тісно взаємодіє з нормами літературної мови.

Автор виокремлює терміни «професійна мова» та «професійне мовлення» як поняття, що не є тотожними: перше позначає мовну систему, притаманну певній галузі, тоді як друге – це реалізація цієї системи в конкретних ситуаціях спілкування. Увагу зосереджено на основних компонентах професійної мови: термінології, фахових кліше, синтаксичних конструкціях, усталених формах ввічливості, а також на ролі фразеологізмів і метафор, які забезпечують точність і виразність спілкування у фаховому середовищі.

Особливий акцент зроблено на метафоризації професійного мовлення як інструменті пізнання, пояснення та структурування складних понять. Метафора в цьому контексті виконує когнітивну, комунікативну та соціокультурну функції, сприяючи ефективному обміну інформацією між представниками професійних спільнот.

Окремо підкреслюється динамічний характер професійної мови, яка постійно змінюється під впливом соціальних, культурних і технологічних трансформацій. Це зумовлює необхідність постійного моніторингу змін, адаптації мовних норм та переосмислення ролі мовної компетентності у професійній діяльності.

Таким чином, професійна мова розглядається як важливий інструмент формування й вираження професійної ідентичності, що відображає соціальні, культурні й комунікативні потреби мовної особистості у фаховому середовищі.

Ключові слова: мова професійного спілкування, мовнопрофесійна діяльність, стиль мови, офіційно-діловий стиль мови, науковий стиль мови, розмовний стиль мови.

Hanna DOVHOPOLOVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Humanitarian Disciplines, Kharkiv National University of Internal Affairs Sumy Branch, Miru str., 24, Sumy, Ukraine, 40007

ORCID: 0000-0003-3157-0973

To cite this article: Dovhopolova, H. (2025). Movnoprofesiina diialnist yak intehratsiia ofitsiino-dilovoho, naukovooho i rozmovnoho styliv [Language professional activity as an integration of official-business, scientific and conversational styles]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 145–151, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.20>

LANGUAGE PROFESSIONAL ACTIVITY AS AN INTEGRATION OF OFFICIAL-BUSINESS, SCIENTIFIC AND CONVERSATIONAL STYLES

The article explores professional language as a complex and multi-level sociolinguistic phenomenon formed at the intersection of the language system and social practices. It examines its specificity in the context of modern Ukrainian literary language and its connection with functional styles, particularly scientific, official-business, journalistic, and colloquial. The integration of styles ensures accuracy, logic, and accessibility of information presentation, which is an important factor in successful professional communication. Professional language is presented as an independent form of linguistic practice with its own structural and semantic organization, while closely interacting with the norms of the literary language.

The author distinguishes between the terms «professional language» and «professional speech» as non-identical concepts: the former refers to the linguistic system inherent in a particular field, whereas the latter refers to the realization of this system in specific communication situations. The focus is on the main components of professional language: terminology, professional clichés, syntactic constructions, established forms of politeness, as well as the role of phraseologisms and metaphors that ensure precision and expressiveness in professional communication.

Special attention is given to metaphorization in professional speech as a tool for cognition, explanation, and structuring of complex concepts. In this context, metaphor performs cognitive, communicative, and sociocultural functions, contributing to effective information exchange among members of professional communities.

The dynamic nature of professional language is also emphasized, as it constantly evolves under the influence of social, cultural, and technological transformations. This necessitates continuous monitoring of changes, adaptation of language norms, and rethinking the role of linguistic competence in professional activity.

Key words: *language of professional communication, language-professional activity, language style, official-business language style, scientific language style, colloquial language style.*

Актуальність проблеми. Актуальність теми зумовлена зростаючими вимогами до комунікативної компетентності фахівців у різних галузях. У сучасному професійному середовищі ефективна взаємодія потребує вміння гнучко поєднувати особливості різних функціональних стилів мови залежно від ситуації спілкування. Інтеграція офіційно-ділового, наукового та розмовного стилів дозволяє забезпечити точність, логічність і доступність викладу інформації, що є важливим чинником успішної професійної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній лінгвістиці питання мовнопрофесійної діяльності розглядається крізь призму міжстильової взаємодії та професійної комунікативної компетентності. Зокрема, у працях Н.М. Карач, Н.М. Сіранчук, С.В. Шевчука акцентується увага на необхідності гармонійного поєднання функціональних стилів мови в професійному спілкуванні. Автори підкреслюють, що успішна професійна діяльність неможлива без вміння ефективно використовувати мовні засоби різного стилістичного забарвлення відповідно до ситуації спілкування (Карач, 2024; Сіранчук, 2012; Шевчук, 2000).

Дослідники також відзначають зростаюче значення міжстильової інтеграції у зв'язку з розвитком нових форм комунікації – електронного листування, публічних презентацій, ділових перемовин онлайн. У працях останніх років (зокрема, дослідження Н. М. Шулської, Л. І. Громик, І. В. Кевлюк) простежується тенденція до зміщення акцентів з формального ділового стилю в бік більш гнучкого, змішаного мовлення, яке передбачає залучення елементів розмовного й наукового стилів для досягнення більшої ефективності та переконливості професійної комунікації (Шулська, 2024).

Мета дослідження – охарактеризувати мовнопрофесійну діяльність як інтегративне мовне явище, що поєднує ознаки офіційно-ділового, наукового і розмовного стилів, визначити її лінгвальні особливості, функціональні параметри та соціокультурні чинники, які впливають на реалізацію фахового спілкування в різних професійних сферах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зміни в соціальному та мовному розвитку викликали широкий інтерес до вивчення функціонування мови в різних професійних сферах. У сучасному світі мова набула особливого значення як чинник соціальної консолідації. Соціальні аспекти викликають зміну статусної позиції мов у світі, а також внутрішньомовні зміни під впливом трансформаційних процесів.

Проблема положення мови в професійній діяльності та в загальній мовній системі, її взаємодія з літературною мовою є дискусійною: чи вважати її функціональним стилем мови, типом соціолекту або частиною книжної мови.

Лінгвісти у цьому контексті вживають терміни: професійна мова, підмова, професійний діалект, професійне мовлення, професійний стиль, спеціалізована мова тощо. Загалом вищезазначені терміни ідентичні. Вчені одностайні в своїй думці, що професійна мова є різновидом соціального діалекту або є соціолектом. Мова професійної діяльності є історичною і національною категорією, що виникла в результаті взаємодії різних факторів і культур. Однією з головних її особливостей є розробка й використання лексичних і фразеологічних одиниць, а також відповідних термінів. Професійну мову часто розглядають як термінологічну систему (Загнітко, 2004).

Розширення соціальних і політичних відносин у професійній діяльності є одним із факторів, що викликають стильову інтеграцію.

Процеси інтеграції та інтернаціоналізації сформували широку видову лексичну групу. Соціальний вплив на мовну спільноту спричинює появу специфічних явищ в професійному мовленні.

Однією з собливостей професійної мови є її лексичний і фразеологічний склад. Структура змісту професійної мови визначає форми її функціонування та жанрово-стилістичні особливості. Професійна мова спрямована на досягнення ефективного професійного спілкування між фахівцями. Отже, мовні засоби, які використовуються в певній сфері, формують систему, в якій поняття мають логічні зв'язки, підпорядкованість, побічну підпорядкованість. Більшість учених розглядають професійну мову як систему, де стрижнем є термінологія. Ця термінологічна система охоплює як некодифіковану лексику, так і фразеологічні одиниці, які використовуються у нових сферах діяльності, які ще не мають офіційних позначень (Кривич, 2017).

Мова професійного спілкування характеризується обмеженою сферою специфічного вживання, має своєрідну граматику, особливий лексико-фразеологічний склад. Вона є більш вузьким поняттям, ніж загальнолітературна мова, проте виконує ті ж її функції – гносеологічну, когнітивну, інформативну, логічну, комунікативну тощо.

Деякі лінгвісти вважають, що професійна мова не має експресивної функції (Тимкова, 2012). Проте, на нашу думку, наявність експресивної функції у писемному та усному видах професійного спілкування подекуди необхідне і наявне. Слід зазначити, що, як правило, в професійному мовленні використовується формальне спілкування і діловий стиль мовлення. Частіше цей стиль є досить специфічним і формалізованим. Вважається, що йому притаманна емоційно нейтральна лексика. Партнери по роботі, як правило, не використовують емоційні слова, ідіоматичні вирази, метафори, тому що діяльність кожної професійної групи обмежена мовною поведінкою людей. Раніше це було пов'язано з жорсткою регуляцією цілей спілкування. Зараз, на нашу думку, буде помилковим, якщо стверджувати, що процес спільної роботи є цілком неемоційним.

У професійній мові виділяється велика кількість метафор. Такі метафори є мовним явищем, яке постійно розвивається. Переважно

вони формуються на основі подібності різних характеристик, таких як колір, звук, форма, фізична дія, відчуття, розмір, назва, час, смак, запах або властивість. Метафоричний перенос вважається одним з основних методів, що використовується в утворенні лексичних та фразеологічних одиниць професійної мови. У професійному та діловому контекстах вони мають низку функцій, зокрема пов'язуючи нові соціальні явища з уже існуючими словами, надаючи образного означення спеціальним термінам або додаткового емоційно-експресивного забарвлення мові. Метафора не може сприйматися буквально і є невіддільною від контексту.

Наприклад, «боротьба зі злочинністю», на думку законодавця, відображає комплекс заходів, прописаних у нормативно-правових актах. Метафора допомагає полегшити комунікацію завдяки розумінню процесів права і являє собою форму передачі певної інформації. У цьому й полягає комунікативна функція метафори. Емоційність метафор полягає у відображенні емоційно-оцінного ставлення людини до її використання (Шавкун, 2009). Наприклад, фраза «він виграв справу» може бути наповнена негативним контентом, через те що суд виніс рішення не на користь відповідача.

Професійна мова є історично сформованою, відносно стабільною протягом певного періоду часу, автономно екзистенційною формою національної мови, яка характеризується своєрідною системою взаємодії соціолінгвістичних норм, що представляють сукупність певних фонетичних, граматичних та, головним чином, специфічних лексичних засобів національної мови, що характеризується єдністю професійної корпоративної діяльності людей і відповідною системою конкретних понять (Болотнікова, 2019, с. 65).

Конкретні лексичні засоби в межах професійного мовлення розглядаються як кодифікована (терміни) та некодифікована (професійний жаргон і спеціалізований сленг) лексика. У більшості досліджень, де в центрі уваги перебуває професійна мова, лінгвісти зосереджуються передусім на нормативній, кодифікованій частині лексики – термінах. Натомість вивчення некодифікованих одиниць професійного мовлення (жаргону, спеціалізованого сленгу тощо) лише починається в українській лінгвістичній школі. Повне розуміння професійної мови

неможливе без ретельного аналізу її некодифікованого прошарку, адже в межах однієї професійної сфери можуть одночасно функціонувати як кодифіковані, так і некодифіковані лексичні й фразеологічні одиниці.

Одним із прикладів відхилення від норм стандартної мови є використання аббревіатур як способу утворення нових лексичних одиниць. У наступному реченні ми спостерігаємо таке відхилення (спеціалізований сленг): іменник «кан» (у значенні «дискусія щодо покладання відповідальності за невдачу чи помилку») може вживатися за аналогією до вислову «мозковий штурм» – для глузливого опису деяких управлінських або колективних дій.

Використання аббревіатур – один із поширених способів формування професійного жаргону. У сучасному професійному дискурсі часто можна зустріти лексику з емоційним забарвленням, яка передає ставлення мовця до ситуації або співрозмовника. Це свідчить про багатозначність і гнучкість професійної мови.

Як приклад утворення нових лексем шляхом скорочення можна навести слово «вебінар» – поєднання слів «веб» і «семинар» із втратою складу «сем». Такий спосіб словотворення є типовим не лише для української, але й для англійської мови. В англійській, наприклад, активно запозичуються іноземні слова і морфеми, які адаптуються до потреб професійної комунікації.

У професійному мовленні, зокрема у сфері права, також фіксуються приклади емоційно забарвлених морфем. Вони часто вживаються у неофіційній комунікації між фахівцями або в медіа, де юридична термінологія адаптується для створення емоційного ефекту. Наприклад, морфема «зрада» у публічному дискурсі набула значення не лише юридичного терміна (державна зрада), але й стала універсальним маркером емоційного засудження певних дій у правовій або політичній площині. Інший приклад – слово «відмазка», яке використовується як неофіційне означення процесу уникнення юридичної відповідальності, маючи яскраво негативне забарвлення.

Такі лексичні одиниці не входять до складу нормативної юридичної термінології, проте активно функціонують у професійному жаргоні, впливаючи на формування суспільного сприйняття правових процесів.

Професійна мова вживається і в офіційно-діловому стилі, оскільки мовна поведінка учасників комунікації суворо регламентована цілями спілкування. Хоча офіційна мова зазвичай вважається неемоційною, у сучасних бізнес-комунікаціях усе частіше з'являються елементи емоційності, оцінності та іронії.

Упродовж багатьох років разом із розвитком мовознавства змінювалися й наукові уявлення про мовні стилі, що призвело до формування різних класифікацій стилів.

Мовний стиль – це варіант мови, закріплений традицією за певною соціальною сферою, який вирізняється специфічними ознаками, зокрема лексичними, граматичними, фонетичними та інтонаційними особливостями. Стил мови відрізняються залежно від умов спілкування, мети комунікації та ролей учасників.

Класифікація мовних стилів тісно пов'язана з добором мовних засобів відповідно до конкретної комунікативної мети. Це стало підґрунтям для формування функціональної стилістики – окремої галузі мовознавства, яка досліджує функціональні стилі.

Функціональні стилі – це найпоширеніша форма мовної диференціації, яка дає змогу систематизувати вживання мовних засобів залежно від умов спілкування. В основі функціонально-стильової диференціації лежить прагнення виявити закономірності використання мови у різних сферах комунікації.

Поняття про функціональні стилі як окремий тип мови зараз широко поширена. Ці стилі використовуються у різних соціальних сферах – науковій, офіційній, бізнесовій, неофіційній тощо. С. В. Шевчук визначає функціональні стилі як такі, що «диференційовані відповідно до ключа функції мови: повідомлення, спілкування, вплив» (Шевчук, 2000, с. 112).

Функціональні стилі – це системи мовних засобів, що пов'язані з окремими сферами суспільного життя. Згідно з класифікацією О. Б. Вовк, існує п'ять основних функціональних стилів: офіційно-діловий, науково-технічний, газетно-публіцистичний, побутово-неформальний, художньо-словесний (Вовк, 2021, с. 78).

Функціональні стилі реалізуються як в усній, так і в писемній формах, і характеризуються добором мовних засобів на всіх рівнях – лексичному, фразеологічному, словотвірному, морфологічному, синтаксичному та фонетичному.

Також кожному стилю притаманне специфічне використання емоційно-образних засобів, особливо в художньому та публіцистичному стилях.

Функція естетичного впливу відіграє важливу роль, зокрема в міжкультурному діловому спілкуванні, де емоційна тональність висловлювань може суттєво впливати на ефективність комунікації.

Функціональні стилі є підсистемами літературної мови, що обслуговують різні сфери спілкування. Вони організовані як система стійких мовних форм, стереотипів і традицій, із притаманними їм лексичними, морфологічними, синтаксичними та фонетичними особливостями. У реальному мовленні функціональні стилі виявляються у вигляді текстів певного типу.

Функціональний стиль – суспільно-історична категорія, безпосередньо пов'язані зі зміною соціальних і культурних особливостей використання мови та з різними соціальними групами людей та їх мовленнєвою практикою. Поняття стилю можна застосувати до будь-яких двох або більше об'єктів, які мають цілісну подібність, але відрізняються деякими додатковими характеристиками, які відображають будь-які їх істотні особливості. Відповідно, має бути ідея (поняття) абстрактної норми, тоді як реалізація може варіюватися.

Офіційно-діловий стиль не є однорідним за своєю природою. Він може мати відношення до правових, адміністративних та інших соціальних відносин. Ділове мовлення функціонує за сферами права, політики, виробництва, торгівлі, управління, соціальної та міжнародної діяльності. Офіційно-діловий стиль може існувати в письмовій (ділове листування, юридичні тексти, документи тощо) або усній формах (зустрічі, переговори, інтерв'ю, презентації, виступи тощо).

В офіційно-діловому стилі виділяють кілька підстилів: законодавчий, дипломатичний, адміністративно-канцелярський. Цікаво відзначити, що всі вищезгадані підстилі мають свої специфічні особливості, комунікативні форми та мовленнєві кліше.

Специфіка офіційної професійної комунікативної діяльності та переданої інформації вимагають специфічної структури ділових текстів. Формальні ділові тексти мають чітку й однозначну структуру. Точність досягається використанням термінології, яка визначає переважно:

назви документів (протокол, запит, договір тощо); б) назви професій, функцій, соціального статусу (адвокат, слідчий, свідок, суддя тощо); в) професійно-правові дії (виправити довідку, надати інформацію тощо) (Загнітко, 2004).

Офіційно-діловий стиль характеризується лаконічністю, чіткістю та економним використанням мовних засобів. Об'єктивність і достовірність інформації – основні вимоги цього стилю. Письмові документи не повинні містити суб'єктивних суджень та емоційно забарвлених слів. Для офіційно-ділового стилю характерне вживання безособових форм звертання, оскільки, наприклад, заява зазвичай складається від імені організації або посадової особи.

Регулювання відносин і спілкування за суворо визначеними стандартами призвело до появи стандартизованого мовлення, що є характерною ознакою офіційно-ділового стилю. З функціональної та прагматичної точок зору мовна поведінка комунікантів передбачає свідомий вибір лексичних, синтаксичних, стилістичних і просодичних засобів для вербалізації ділових ідей, намірів та для відображення національно-культурних стереотипів мислення.

У нашому дослідженні мовленнєва поведінка розглядається як форма взаємодії людини із зовнішнім світом, що проявляється у її мовленні та залежить від мовленнєвої ситуації, умов ведення ділового спілкування та його національно-культурної специфіки.

Динамічний розвиток науки та необхідність інтеграції України у світове співтовариство сприяють зростанню інтересу до проблем ділового спілкування. Поняття «стиль» набуває важливого значення у вивченні моделей мовленнєвої поведінки в діловому дискурсі. Особливу увагу слід приділяти таким характеристикам професійного мовлення, які справляють певне враження на учасників комунікації.

У письмовому діловому дискурсі імпліцитність зазвичай має універсальний характер. Вона проявляється у використанні мовцем емоційно забарвленої або метафоричної лексики, яка сприяє вербалізації складних понять у діловому спілкуванні. Наприклад, у діловій мові часто вживаються фрази з кольоровими маркерами: «червоні фішки» – першокласні китайські акції на фондових ринках; «у червоному» – фінансовий стан із заборгованістю

або збитками; «червоний товар» – повсякденний товар, що потребує швидкої заміни та має низький прибуток; «помаранчеві товари» – споживчі товари, які поступово замінюються аналогами; «червоне чорнило» – символ фінансового дефіциту або боргу.

У юриспруденції також спостерігається імпліцитність через усталені звороти та фразеологізми, що мають вузьке професійне значення: «буква закону» – дослівне тлумачення правової норми, без урахування контексту; «дух закону» – намір законодавця, що стоїть за формальним формулюванням; «випустити з поля зору» – не врахувати важливий юридичний аспект у процесі ухвалення рішення; «сіра зона» – правове поле, територія, що не має чіткого регулювання або містить суперечливі норми; «правова казуїстика» – надмірне ускладнення юридичних положень дрібними деталями, які ускладнюють практичне застосування закону.

Такі мовні конструкції є прикладами імпліцитної комунікації, що дозволяє стисло передавати складні правові або економічні реалії у професійному спілкуванні.

Жанри професійного спілкування мають набувають особливого значення. Вони визначаються стереотипами в конкретній комунікативній ситуації. Вчені вважають професійну мовну культуру частиною загальної культури або розглядають як субкультуру. Професійна культура містить такі компоненти, як мовленнєвий етикет, традиції, звичаї тощо, ці компоненти є частиною соціальних норм поведінки.

Професійна самосвідомість передбачає усвідомлення спільності інтересів, сприяє соціальній інтеграції професійних груп та підтриманню їхньої стабільності. Вона тісно пов'язана з професійним світоглядом, виступає індикатором загальної ідеології та є складовою частиною професійної мовної культури.

Загалом, мовна і соціальна картина світу відображає професійне мислення, яке формує самосвідомість професійної спільноти та створює її специфічне бачення світу. Тому взаємозв'язок між спеціальністю та професійною мовною культурою є основою розвитку загальної професійної культури.

Професійна мова забезпечує ефективну комунікацію між фахівцями певної галузі. Мовні засоби, що використовуються у професійному середовищі, функціонують як система з розвиненими логічними зв'язками між окремими її елементами. Професійна культура відображається у професійній мові через номінативну систему.

Професійна мова є національно-історичною категорією, яка відображає професійну мовну культуру. Її специфікою є поєднання кодифікованої та некодифікованої лексики, що зумовлено як традиціями певної галузі, так і актуальними комунікативними потребами фахівців.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Мовнопрофесійна діяльність є складним і багатограним явищем, яке передбачає інтеграцію елементів офіційно-ділового, наукового та розмовного стилів. Така інтеграція зумовлена необхідністю ефективної комунікації в різних професійних контекстах, де точність, логічність, нормативність і доступність поєднуються з динамікою живого спілкування.

Офіційно-діловий стиль забезпечує юридичну й організаційну точність, стандартизованість та однозначність викладу, науковий – логічність, доказовість, об'єктивність і термінологічну точність, а розмовний стиль – природність, гнучкість, емоційність і здатність до швидкого реагування в безпосередньому мовленні. У професійній діяльності ці стилі не функціонують ізольовано. Навпаки, саме їх взаємодія дозволяє створювати ефективні моделі спілкування залежно від ситуації, адресата та мети висловлювання.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому аналізі мовностилістичних трансформацій у конкретних сферах професійної діяльності, дослідженні механізмів адаптації стилістичних елементів до нових комунікативних форматів, зокрема, в електронному спілкуванні, а також у вивченні ролі індивідуального стилю мовця в межах професійного дискурсу. Подальше осмислення соціолінгвістичних чинників та стилістичних зрушень сприятиме глибшому розумінню природи сучасної мовнопрофесійної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Болотнікова А. П. Комунікативно-прагматична категорія ввічливості й поняття соціальної та психологічної дистанції. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2019. № 38. Том 2. С. 63–65.

2. Вовк О. Б. Ділова комунікація: навч. посіб. Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2021. 182 с.
3. Загнітко А. П., Данилюк І. Г. Українське ділове мовлення: професійне й непрофесійне спілкування. Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2004. 480 с.
4. Карач Н. М. Формування мовної особистості в сучасному освітньому просторі. *Мова й література у вимірах сьогодення: мовознавчий та лінгводидактичний аспекти*: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції педагогічних, науково-педагогічних працівників та студентів (м. Чернігів, 21–22 лютого 2024 р.). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2024. С. 172–174.
5. Кривич Н. Ф. Культура професійного спілкування та мовна культура як шлях до самовдосконалення фахівця. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство). 2017. Вип. 7. С. 79–84.
6. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови. *Культуромовна особистість фахівця у XXI столітті*: збірник матеріалів II міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 6 грудня 2018 року). Суми : Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. Випуск 2. С.47–52.
7. Тимкова В. А., Марцінко Т. І., Чечель О. М. Українська мова та культура мовлення : навч. посібн. Вінниця : РВВ ВНАУ, 2012. 333 с.
8. Шавкун І. Г. Ділова комунікація: сутність та типологізація. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2009. Випуск 38. С. 67–74.
9. Шевчук С. В. Українське ділове мовлення. К. 2000. С. 474.
10. Шульська Н. М., Громик Л. І., Кевлюк І. В. Орфографічна культура сучасної ділової комунікації: помилкові явища писемного мовлення. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика. Том 35 (74). № 1, 2024. Частина 1. С. 80–85.

REFERENCES:

1. Bolotnikova, A. P. (2019). Komunikatyvno-pragmatychna katehoriia vichlyvosti y poniattia sotsialnoi ta psykhologichnoi dystantsii [Communicative-pragmatic category of politeness and the concept of social and psychological distance]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*. Serii: Filolohiia, (38, vol. 2), 63–65. (in Ukrainian)
2. Vovk, O. B. (2021). Dilova komunikatsiia [Business communication] (Navch. posib.). Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki. 182 p. (in Ukrainian)
3. Zahnitko, A. P., & Danyliuk, I. H. (2004). Ukrainske dilove movlennia: profesiine y neprofsiine spilkuvannia [Ukrainian business speech: professional and non-professional communication]. Donetsk: TOV VKF "BAO". 480 p. (in Ukrainian)
4. Karach, N. M. (2024). Formuvannia movnoi osobystosti v suchasnomu osviti'omu prostori [Formation of language personality in the modern educational space]. In *Mova y literatura u vymirakh sohodennia: movoznavchyi ta lnhvodydaktychnyi aspekty*. Materialy IV Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Chernihiv, February 21–22, 2024) (pp. 172–174). Nizhyn: NDU im. M. Hoholia. (in Ukrainian)
5. Kryvych, N. F. (2017). Kultura profesiinoho spilkuvannia ta movna kultura yak shliakh do samovdoskonalennia fakhivtsia [Culture of professional communication and language culture as a way to self-improvement of a specialist]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova*. Serii 8. Filolohichni nauky (movoznavstvo i literaturoznnavstvo), (7), 79–84. (in Ukrainian)
6. Siranchuk, N. M. (2018). Formuvannia leksychnoi kompetentnosti v uchniv pochatkovykh klasiv na urokakh ukrainskoi movy [Formation of lexical competence in primary school students in Ukrainian language lessons]. In *Kul'turomovna osobystist fakhivtsia u XXI stolitti: zbirnyk materialiv II mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (Sumy, December 6, 2018) (Vol. 2, pp. 47–52). Sumy: Vydavnytstvo SumDPU im. A. S. Makarenka. (in Ukrainian)
7. Tymkova, V. A., Martsinko, T. I., & Chechel, O. M. (2012). Ukrainska mova ta kultura movlennia [Ukrainian language and speech culture] (Navch. posib.). Vinnytsia: RVV VNAU. 333 p. (in Ukrainian)
8. Shavkun, I. H. (2009). Dilova komunikatsiia: sutnist ta typolohiia [Business communication: essence and typology]. *Humanitarnyi visnyk ZDIA*, (38), 67–74. (in Ukrainian)
9. Shevchuk, S. V. (2000). Ukrainske dilove movlennia [Ukrainian business speech]. Kyiv. 474 p. (in Ukrainian)
10. Shulska, N. M., Hromyk, L. I., & Kevliuk, I. V. (2024). Orfohrafichna kultura suchasnoi dilovoi komunikatsii: pomylkovi yavyshcha pysemnoho movlennia [Orthographic culture of modern business communication: erroneous phenomena of written speech]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho*. Serii: Filolohiia. Zhurnalistyka, 35(74), No. 1(1), 80–85. (in Ukrainian)

УДК 614.253-043.83:[378:61]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.21>

Юлія ЄВТУШЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мікробіології, вірусології, імунології, медичної фізики та інформатики, Державний заклад «Луганський державний медичний університет», вул. 16 Липня, 36, м. Рівне, Україна, 33028

ORCID: 0000-0002-7315-3337

Бібліографічний опис статті: Євтушенко, Ю. (2025). Етика лікаря: концептуальні підходи до її формування в сучасній медичній освіті. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 152–159, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.21>

ЕТИКА ЛІКАРЯ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ЇЇ ФОРМУВАННЯ В СУЧАСНІЙ МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ

Стаття присвячена аналізу концептуальних підходів до формування професійно-етичної культури майбутніх медиків в умовах реформування медичної галузі України.

Мета статті – огляд, аналіз, порівняння та оцінка потенціалу існуючих сучасних концептуальних підходів до формування професійно-етичної культури майбутніх медиків.

У дослідженні наголошується на необхідності відповідності медичної освіти викликам сьогодення, зокрема стрімкому розвитку технологій, глобалізації та зростанню очікувань пацієнтів щодо якості медичної допомоги. Особливу увагу приділено саме інтеграції етичних принципів у практичну підготовку лікарів, що є ключовим для формування їхньої професійної ідентичності та здатності до етичного мислення.

Проаналізовано існуючі концептуальні підходи до формування етичної свідомості майбутніх медиків, зокрема такі, як системний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, культурологічний, діяльнісний та аксіологічний, та їхню взаємодоповнювальність у формуванні етичної свідомості медиків. Системний підхід забезпечує цілісність, компетентнісний і діяльнісний акцентують на практичному застосуванні етики, особистісно-орієнтований і культурологічний розвивають емпатію та мультикультурну компетентність, а аксіологічний формує моральну основу професійної діяльності. Дослідження показує, що лише комплексне застосування цих підходів здатне підготувати лікарів до ефективної роботи в умовах етичних дилем, таких як конфлікти інтересів, питання паліативної допомоги та використання новітніх медичних технологій.

Висновки підкреслюють важливість інвестування в ресурси медичної освіти та переосмислення навчальних програм для забезпечення балансу між професійними навичками та етичною свідомістю. Перспективи подальших досліджень пов'язані з глибоким аналізом міжнародного досвіду для подальшої адаптації його найкращих практик до української медичної освіти.

Ключові слова: медична освіта, професійно-етична культура, концептуальні підходи.

Yuliia YEVTUSHENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Microbiology, Virology, Immunology, Medical Physics and Medical Informatics, State Establishment “Lugansk State Medical University”, 16 Lypnia str., 36, Rivne, Ukraine, 33028

ORCID: 0000-0002-7315-3337

To cite this article: Yevtushenko, Yu. (2025). Etyka likaria: kontseptualni pidkhody do yii formuvannia v suchasni medychnii osviti [Medical ethics: conceptual approaches to its formation in modern medical education]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 152–156, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.21>

MEDICAL ETHICS: CONCEPTUAL APPROACHES TO ITS FORMATION IN MODERN MEDICAL EDUCATION

The article focuses on analyzing conceptual approaches to forming the professional and ethical culture of future medical professionals within the context of the ongoing reforms in Ukraine's healthcare sector.

The article aims to review, analyze, compare, and evaluate the potential of current conceptual approaches to developing a professional and ethical culture among future medical practitioners.

The study emphasizes the need for medical education to address contemporary challenges, such as rapid technological advancements, globalization, and patients' growing expectations for high-quality medical care. Special attention is given to integrating ethical principles into the practical training of physicians, which is crucial for shaping their professional identity and enhancing their capacity for moral reasoning.

The article examines existing conceptual approaches to fostering ethical consciousness among future healthcare professionals, including the systemic, competency-based, personality-oriented, cultural, activity-based, and axiological approaches, highlighting their complementary roles in developing ethical awareness. The systemic approach ensures coherence; the competency-based and activity-based approaches focus on the practical application of ethics; the personality-oriented and cultural approaches cultivate empathy and multicultural competence; and the axiological approach establishes the moral foundation for professional practice.

The study demonstrates that only the comprehensive application of these approaches can adequately prepare future physicians to effectively navigate ethical dilemmas, such as conflicts of interest, challenges in palliative care, and the use of emerging medical technologies.

The conclusions highlight the importance of investing in medical education resources and revising curricula to strike a balance between professional competencies and ethical awareness. Future research directions include a deeper analysis of international experience to adapt best practices to the context of Ukrainian medical education.

Key words: medical education, professional and ethical culture, conceptual approaches.

Актуальність проблеми. Сьогодні підготовка медиків стикається з новими викликами, зумовленими стрімким розвитком технологій, які трансформують систему охорони здоров'я, а також наслідками війни в Україні та вірусних пандемій. Суспільство очікує від лікарів не лише високого рівня професійної майстерності, а й моральної відповідальності, особливо в умовах кризових ситуацій, коли етичні дилеми стають особливо гострими. При цьому етичні проблеми, пов'язані із застосуванням штучного інтелекту, біоетичними питаннями та зростаючими вимогами пацієнтів до якості та прозорості медичних послуг, стають все складнішими. Дане дослідження є актуальним, оскільки воно спрямоване на огляд, аналіз та порівняння сучасних концептуальних підходів і педагогічних стратегій, які сприяють формуванню етичних компетенцій медиків, підвищенню якості медичної освіти та зміцненню довіри суспільства до системи охорони здоров'я. У світовому контексті ця проблема також залишається пріоритетною, що підкреслює необхідність інтеграції міжнародного досвіду та стандартів у навчальний процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування професійно-етичної культури майбутніх медиків, що охоплює як теоретичні, так і практичні аспекти підготовки фахівців, є актуальним питанням для сучасних науковців (Дудікова, 2018). Це зумовлено прямим впливом етичної культури на якість медичної допомоги, рівнем довіри пацієнтів до системи охорони здоров'я та ефективністю медичної галузі в умовах сучасних суспільних викликів. Численні дослідники, зокрема О. Гуменюк, О. Андрійчук, Н. Жуковська, М. Шегедин та

П. Бабенко, звертають увагу на необхідність підготовки лікарів, які поєднують професійну майстерність із міцними моральними принципами. Вони підкреслюють, що етичні цінності мають бути інтегровані в навчальний процес, щоб майбутні медики розвивали людяність, навички спілкування з пацієнтами та здатність приймати зважені рішення в складних ситуаціях (Полковніков, 2024, с. 188). Ю. Горбоконт аналізує, як концептуальні підходи формують професійні компетентності медиків, необхідні в умовах сучасної медицини (Горбоконт, 2023, с. 256). М. Рожко та співавтори досліджують впровадження компетентнісного підходу в медичну освіту, підкреслюючи його значення для формування професійних компетентностей майбутніх лікарів (Рожко, 2016, с. 102). О. Халло розкриває багатовимірність концептуальних підходів, підкреслюючи їхню взаємодію та вплив на формування морально-ціннісних орієнтирів, необхідних для відповідального виконання професійних обов'язків у сучасній медичній практиці (Халло, 2024, с. 148–149). Ю. Орел-Халік досліджує формування естетичного мислення майбутніх лікарів як невід'ємний аспект їхньої професійної культури, зокрема через культурологічний підхід, що сприяє гармонійному поєднанню професійної майстерності та етичних цінностей (Орел-Халік, 2023, с. 164). Ю. В. Лазаренко та співавтори аналізують актуальність впровадження компетентнісного підходу у підготовці медичних фахівців, особливо в умовах сучасних викликів, підкреслюючи нові вимоги до якості та оперативності медичної допомоги, а також загострюють проблему дефіциту медичних кадрів (Лазаренко, 2023, с. 143).

Проте, попри значний внесок сучасних досліджень, низка питань залишається невирішеною. Одним із ключових викликів є інтеграція етичної культури в освітній процес майбутніх медиків, що ускладнюється через розвиток штучного інтелекту в медицині, зростання міжкультурних розбіжностей у медичній практиці, потребу в ухваленні складних біоетичних рішень, а також необхідністю адаптації навчальних програм до швидких технологічних і соціальних змін. Важливим аспектом є застосування міждисциплінарного підходу, що поєднує медичні, філософські, юридичні та психологічні аспекти.

Відсутність належної інтеграції етичної культури в освітній процес обмежує здатність майбутніх лікарів приймати морально обґрунтовані рішення, що негативно впливає на якість медичної допомоги та підриває довіру суспільства до медичної професії. Сучасний лікар повинен володіти не лише когнітивними та поведінковими навичками прийняття клінічних рішень, а також навичками етичної поведінки в процесі професійної взаємодії з пацієнтами, їх родичами та колегами (Дудікова, 2018).

Мета дослідження – огляд, аналіз, порівняння та оцінка потенціалу існуючих сучасних концептуальних підходів до формування професійно-етичної культури майбутніх медиків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реформування медичної галузі в Україні, зокрема в умовах війни, висуває нові вимоги до професійної підготовки медичних працівників. Воєнні дії, стрімкий розвиток медичних технологій та зростання очікувань суспільства створюють нові виклики для системи охорони здоров'я (Marshall, 2021). Серед них – необхідність підготовки фахівців, здатних ефективно діяти в кризових умовах, приймати швидкі та морально обґрунтовані рішення, а також надавати якісну допомогу в складних ситуаціях.

Курс на євроінтеграцію України та модернізація системи охорони здоров'я вимагають адаптації медичної освіти до сучасних реалій. Одним із ключових аспектів цього процесу є інтеграція етичних принципів у професійну підготовку лікарів (Башкірова, 2023). Проте етичне навчання в багатьох закладах освіти залишається формальним і відірваним від реальних викликів, таких як робота в умовах мультикультурного середовища, конфлікт інтересів, прийняття рішень у критичних

ситуаціях, пов'язаних з обмеженими ресурсами, або використання новітніх технологій. Як наслідок, випускники часто виявляються неготовими до складних моральних дилем. Це знижує якість медичної допомоги, підриває довіру пацієнтів і псує репутацію системи охорони здоров'я загалом.

В сучасних умовах, особливо під час війни, етична підготовка набуває критичного значення, стаючи невід'ємною частиною медичної освіти. Пошук дієвих концептуальних підходів до формування професійно-етичної культури майбутніх лікарів стає нагальною потребою. Лише цілісний підхід може розвинути в студентах не лише професійні знання й навички, а й моральну стійкість, здатність до самоаналізу та відповідальність. Такий підхід необхідний для підготовки медиків, які зможуть ефективно діяти в умовах високого тиску та відповідати запитам суспільства (Andersson, 2022).

Для ефективного формування професійно-етичної культури майбутніх лікарів необхідно вдосконалювати методи навчання й переосмислити сам підхід до цього процесу. Етична підготовка не може існувати окремо – вона має бути інтегрованою в навчальний процес, забезпечуючи взаємозв'язок між знаннями, цінностями та практичними навичками. Однак для реалізації такої інтеграції потрібні чіткі орієнтири, які дозволять системно поєднати етичні аспекти з іншими складовими медичної освіти. Отже, виникає потреба у визначенні концептуальних підходів, здатних забезпечити ефективне формування професійно-етичної культури майбутніх медиків, структуруючи процес навчання та визначаючи його ключові напрями.

Для аналізу проблеми професійно-етичної культури в сучасній медичній освіті ми застосуємо такі концептуальні підходи (рис. 1):

Цей вибір зумовлений здатністю підходів охопити формування професійно-етичної культури з усіх боків – від особистісних якостей студента до соціальних та культурних чинників. Кожен підхід розкриває проблему з нового ракурсу та поглиблює її розуміння. Щоб розкрити їхній потенціал та показати взаємозв'язок між ними, ми детально розглянемо кожен з підходів у парах: системний та компетентнісний, особистісно-орієнтований та культурологічний, діяльнісний та аксіологічний. Такий аналіз дозволить побачити, як ці підходи спільно формують професійно-етичну культуру майбутніх медиків.

Розпочнемо з аналізу *системного та компетентнісного підходів*, які є важливими інструментами в медичній освіті. Системний підхід розглядає професійно-етичну культуру як цілісну сукупність знань, норм, моральних цінностей, практичних навичок і моделей поведінки. Він враховує як особистісні, так і зовнішні фактори, зокрема соціальні, педагогічні та технологічні. Основна ідея цього підходу полягає в інтеграції етичних принципів у всі аспекти навчання – від теоретичних лекцій до клінічної практики (Корольова, 2014). Наприклад, студенти можуть аналізувати реальні кейси, пов'язані з питаннями інформованої згоди, конфіденційності або розподілу ресурсів між пацієнтами. Такий підхід не лише сприяє цілісному розумінню етики, а й допомагає студентам розвинути здатність бачити зв'язок між теорією та практикою, формуючи в них глибоке усвідомлення моральних аспектів професії, що особливо цінне в умовах сучасних викликів медицини. Однак його реалізація вимагає значних ресурсів: створення інноваційних навчальних програм, які відображають актуальні етичні дилеми, ретельної підготовки викладачів, здатних передати ці знання, а також налагодження міждисциплінарної співпраці, що об'єднує педагогів, медиків і технологів для комплексного підходу до навчання.

Натомість компетентнісний підхід зосереджується на розвитку конкретних етичних компетенцій, таких як емпатія, моральна відповідальність і здатність вирішувати етичні дилеми в клінічних ситуаціях. Його перевага полягає в практичній спрямованості, що дозволяє студентам застосовувати етичні норми в реальних умовах (Гринь, 2024, с. 31–32). Наприклад, симуляційні тренінги, де один студент виконує роль лікаря, а інший – пацієнта, який має побоювання щодо генної терапії, допомагають розвинути практичні навички. Водночас цей підхід стикається з проблемою суб'єктивності оцінки, оскільки моральну поведінку важко виміряти. Це може призводити до формалізму, коли студенти зосереджуються на виконанні формальних критеріїв, а не на глибокому розумінні етичних принципів.

Системний підхід є ширшим і більш теоретичним, тоді як компетентнісний – практичним і орієнтованим на результати. Однак ці підходи не є взаємовиключними, а радше взаємодоповнювальними. Системний підхід створює основу, інтегруючи етичні принципи в навчальні програми, тоді як компетентнісний забезпечує їх практичну реалізацію. Проте кожен із них має свої ризики. Системний підхід може стати формальним, якщо етична підготовка впроваджується поверхнево, а медичні заклади не готові інвестувати ресурси в нові програми. Компетентнісний підхід, своєю чергою, може призводити до надмірної уваги до формальних показників, що знижує глибину етичного осмислення.

У контексті глобалізації та стрімкого розвитку нових технологій, зокрема штучного інтелекту, ці підходи набувають особливого значення. Системний підхід дозволяє врахувати етичні аспекти використання таких технологій у медицині, наприклад, питання безпеки даних чи справедливого доступу до інновацій. Компетентнісний підхід, в свою чергу, готує лікарів до практичного застосування цих технологій у клінічних умовах, розвиваючи навички прийняття етично обґрунтованих рішень. Проте ефективність обох підходів залежить від готовності медичних закладів і освітніх інституцій інвестувати в ресурси, а також від здатності викладачів адаптувати навчальні програми до сучасних викликів. Водночас, не слід забувати, що технології є лише інструментом, а в цен-



Рис. 1. Концептуальні підходи

трі медичної практики завжди залишається людина – пацієнт з його унікальними потребами та цінностями. Отже, системний і компетентнісний підходи є взаємопов'язаними складовими формування професійно-етичної культури. Їхня комбінація дозволяє досягти балансу між теоретичним осмисленням етичних принципів і їх практичним застосуванням. Однак для реалізації цього потенціалу необхідно не лише забезпечити достатнє фінансування, а й сприяти культурним змінам у медичній освіті, де етика стане невід'ємною частиною професійної ідентичності лікаря.

Особистісно-орієнтований і культурологічний підходи в медичній освіті є важливими інструментами формування лікарів, здатних до емпатії, моральної відповідальності та ефективною взаємодії з пацієнтами в умовах культурного розмаїття. Кожен із них має свої особливості, переваги та виклики, але разом вони створюють міцну основу для розвитку професійно-етичної культури.

Особистісно-орієнтований підхід зосереджується на індивідуальних особливостях студента, зокрема його цінностях, мотивації та здатності до співпереживання. Грунтуючись на гуманістичних принципах педагогіки, зокрема ідеях Карла Роджерса про безумовне прийняття та Абрахама Маслоу про самореалізацію, цей підхід передбачає використання таких методів, як рольові ігри, рефлексивні практики та індивідуальні консультації. Наприклад, у рольових іграх студенти можуть моделювати ситуації, де один із них виконує роль лікаря, а інший – пацієнта, який відмовляється від лікування через релігійні переконання. Це сприяє розвитку емпатії та глибшому розумінню етичних дилем. Завдяки врахуванню особистого досвіду та культурного контексту студента, навчання стає більш осмисленим. Однак цей підхід має свої обмеження: він вимагає значних ресурсів, зокрема часу та кваліфікованих викладачів, і важко масштабується на великі групи. Крім того, орієнтація на особисті цінності може ускладнювати об'єктивну оцінку результатів навчання.

Культурологічний підхід, в свою чергу, акцентує увагу на впливі соціальних, культурних і професійних цінностей на формування етичної свідомості. Він спрямований на підготовку лікарів до роботи в мультикультурному

середовищі, допомагаючи студентам розуміти етичні норми в різних культурних контекстах і розвивати чутливість до культурних особливостей пацієнтів. Наприклад, аналіз еволюції етичних стандартів – від клятви Гіппократа до сучасних норм – дозволяє студентам усвідомити, як культурні цінності впливають на медичну практику. Цей підхід навчає знаходити баланс між професійними стандартами та повагою до традицій, однак стикається з викликами, коли культурні норми пацієнта суперечать етичним принципам. Наприклад, відмова від лікування через релігійні переконання вимагає від лікаря гнучкості та здатності до діалогу, що може бути складним у практичній реалізації.

Особистісно-орієнтований підхід є більш індивідуалізованим, тоді як культурологічний орієнтований на мультикультурність. Проте ці підходи не є взаємовиключними, а більше взаємодоповнювальними. Особистісно-орієнтований підхід розвиває індивідуальні якості студента, такі як емпатія та моральна відповідальність, тоді як культурологічний формує його здатність ефективно працювати в умовах культурного розмаїття. Разом вони забезпечують підготовку лікарів, які здатні чути, розуміти та поважати кожного пацієнта, незалежно від його культурного контексту.

Водночас успішна реалізація обох підходів залежить від готовності медичних закладів і освітніх інституцій інвестувати в ресурси та адаптувати навчальні програми до сучасних викликів. Наприклад, для особистісно-орієнтованого підходу необхідно забезпечити достатню кількість кваліфікованих викладачів, які зможуть працювати з невеликими групами студентів, а для культурологічного – розробити навчальні матеріали, що відображають реалії мультикультурного суспільства. Крім того, важливо враховувати, що надмірна індивідуалізація може ускладнювати стандартизацію навчання, а акцент на культурних особливостях – створювати напругу в ситуаціях, де етичні стандарти є універсальними.

Отже, поєднання особистісно-орієнтованого та культурологічного підходів у медичній освіті дозволяє досягти балансу між розвитком індивідуальних якостей лікаря та його здатністю працювати в умовах глобалізованого світу. Однак для реалізації цього потенціалу

необхідно не лише фінансове забезпечення, а й культурні зміни в освітньому середовищі, де емпатія, повага до різноманітності та етична свідомість стануть невід'ємними складовими професійної ідентичності лікаря.

Діяльнісний і аксіологічний підходи є важливими інструментами формування етичної свідомості майбутніх лікарів. Кожен із них має свої особливості, переваги та виклики, але їхня взаємодія дозволяє досягти балансу між практичними навичками та моральними основами професійної діяльності.

Так, діяльнісний підхід зосереджується на формуванні етичної свідомості через практичну діяльність, ґрунтуючись на ідеї, що етичні принципи найкраще засвоюються в процесі їх застосування. Наприклад, студенти можуть брати участь у симуляційних тренінгах, де вони вирішують етичні дилеми, такі як розподіл обмежених ресурсів між пацієнтами чи пояснення ризиків лікування. Під час стажування в лікарні студент може зіткнутися з ситуацією, коли пацієнт просить приховати діагноз від родичів, що дозволяє не лише зрозуміти етичні норми, а й навчитися діяти в складних умовах. Цей підхід є особливо актуальним у сучасному світі, де медики стикаються з новими викликами, такими як використання штучного інтелекту чи взаємодія з пацієнтами з різних культур. Він дає змогу студентам відчувати себе в ролі лікаря, який приймає морально обґрунтовані рішення, враховуючи як медичні, так і етичні аспекти. Однак діяльнісний підхід вимагає значних ресурсів, зокрема симуляційних центрів і кваліфікованих наставників, а також може бути емоційно складним для студентів, особливо під час вирішення складних дилем.

Аксіологічний підхід, натомість, акцентує на моральних цінностях – таких як людяність, справедливість і відповідальність – як основі професійної ідентичності лікаря. Він допомагає студентам усвідомити, що етика – це не лише набір правил, а фундамент їхньої професійної діяльності. Наприклад, аналіз етичних кодексів, таких як Женевська декларація, сприяє глибокому розумінню принципу «не нашкодь» і формує ціннісну основу для прийняття рішень. Проте цей підхід може здаватися абстрактним, оскільки моральні цінності не завжди легко застосувати в клінічній практиці. Крім того, індивідуальні цінності студен-

тів можуть суперечити професійним нормам, що ускладнює формування єдиної етичної культури. Реалізація аксіологічного підходу вимагає глибокої рефлексії та індивідуального підходу до кожного студента, що може бути складним у масовому навчанні.

Діяльнісний підхід є практичним і орієнтованим на дії, тоді як аксіологічний – теоретичним і ціннісно-орієнтованим. Водночас вони не протистоять один одному, а взаємно доповнюються: аксіологічний закладає моральну основу, на якій діяльнісний буде практичні навички. У сучасному світі, де глобалізація, нові технології та культурне розмаїття створюють складні етичні виклики, ці підходи разом готують лікарів, здатних не лише лікувати, а й діяти з повагою, справедливістю та відповідальністю.

Проте їхня сила розкривається повною мірою лише в поєднанні з іншими стратегіями медичної освіти. Наприклад, системний підхід забезпечує цілісність, компетентнісний – практичність, особистісно-орієнтований формує емпатію, культурологічний – чутливість до мультикультурності. Діяльнісний і аксіологічний підходи стають частиною цієї ширшої системи, доповнюючи її практичними та ціннісними вимірами. Їхня комбінація дозволяє підготувати медиків, готових до викликів сучасності, але це потребує значних зусиль: від інвестування в симуляційні центри й підготовку викладачів до створення навчальних програм, адаптованих до реалій сьогодення.

Отже, діяльнісний і аксіологічний підходи разом формують етичну свідомість лікарів, поєднуючи дії з цінностями. Їхня ефективність залежить не лише від ресурсів, а й від змін у медичній освіті, де етика стане серцевиною професійної ідентичності, а практика – її живим втіленням. Лише в такому комплексному підході можлива підготовка медиків, які майстерно лікують і водночас глибоко осмислюють моральний бік своєї роботи.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Формування професійно-етичної культури майбутніх медиків у XXI столітті є критично важливим завданням медичної освіти, спрямованим на підготовку фахівців, здатних ефективно працювати в умовах технологічного прогресу, глобалізації та нових етичних викликів. У статті проведено огляд, аналіз і порівняння ключових концептуальних підходів до

формування професійно-етичної культури майбутніх медиків, показуючи їхню комплементарність і специфічні переваги в підготовці етично свідомих лікарів. У сучасному світі, де виникають нові етичні виклики, ці підходи набувають особливого значення, забезпечуючи баланс між практичними навичками та моральними цінностями. Ефективна підготовка можлива лише за комплексного їх застосування та інвестування в ресурси – від навчальних програм до підготовки викладачів. Такий підхід гарантує

розвиток гуманістичної медицини, що відповідає потребам суспільства.

Перспективи подальших досліджень вбачаються в аналізі міжнародного досвіду застосування концептуальних підходів до формування професійно-етичної культури медиків. Це дозволить виявити найкращі практики та адаптувати їх до локальних умов, сприяючи вдосконаленню медичної освіти та підвищенню етичної свідомості медичних фахівців у глобальному контексті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Башкірова Л. М., Ловас П. С., Якименко В. В. Європейські стратегії розвитку медичної освіти: досвід для України. *Академічні Візії*. 2023. Вип. 20. Вилучено із <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/417>.
2. Горобоконь Ю. В. Формування професійних компетентностей майбутніх медичних працівників у процесі фахової підготовки. “*Modern problems of science, education and society*”: The 7th International scientific and practical conference, Kyiv, September 11-13. 2023. pp. 252–258. URL: <https://reposit.uni-sport.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/5772/MODERN-PROBLEMS-OF-SCIENCE-EDUCATION-AND-SOCIETY-11-13.09.23%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=252>.
3. Гринь В., Гринь К., Дельва М., Герасименко Л., Костиленко Ю. Компетентнісний підхід для формування креативної та мотивованої особистості здобувача вищої медичної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2024. № 33. С. 31–41. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2024.33.309941>.
4. Дудікова Л. В. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів у медичних університетах: теорія і практика: монографія. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ». 2018. 488 с.
5. Корольова Т. Модель формування професійно-етичної культури майбутнього лікаря у процесі гуманітарної підготовки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. № 30. С. 66–69.
6. Орел-Халік Ю. В. Формування естетичного мислення майбутніх лікарів *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 59. С. 163–166. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/59.34>.
7. Лазаренко Ю. В., Фомін О. О., Марцинковський І. П. Компетентнісний підхід в реаліях сьогодення. *Актуальні проблеми якісної підготовки медичних кадрів у надзвичайних умовах*: тези доп. навчально-методичної конференції (Вінниця, 8 лютого 2023 р.). Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, 2023. С. 142–144. URL: <https://dspace.vnmu.edu.ua/123456789/6163>.
8. Полковников Я. Ключові виклики та шляхи оптимізації підготовки формування професійної культури студентів-стоматологів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2024. Вип. 21. С. 186–198. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.21.2024.307989>.
9. Рожко М. М., Ерстенюк А. М., Капечук В. В., Іванців М. О., Сенчій В. М. Компетентнісний підхід у підготовці студентів медиків. *Медична освіта*. 2016. № 2. С. 102–107. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i2.6226>.
10. Халло О. Сучасні підходи до підготовки майбутніх фахівців медичної галузі: перспективні вектори досліджень. *Наукові записки БДПУ*. 2024. Вип. 2. С. 146–152. URL: <https://journals.bdpu.in.ua/index.php/ped/article/view/321/283>.
11. Andersson H, Svensson A, Frank C, Rantala A, Holmberg M, Bremer A. Ethics education to support ethical competence learning in healthcare: an integrative systematic review. *BMC Med Ethics*. 2022. № 23 (1). P. 29. DOI: 10.1186/s12910-022-00766-z.
12. Marshall M. C., Miron M. Medical Ethics for the Military Profession. *Revista Científica General José María Córdova*. 2021. № 19 (36). P. 851–866. DOI: <https://doi.org/10.21830/19006586.814>

REFERENCES:

1. Bashkirova, L.M., Lovas, P.S., & Yakymenko, V.V. (2023). Yevropeyski stratehii rozvytku medychnoi osvity: dosvid dlia Ukrainy [European strategies for the development of medical education: experience for Ukraine]. *Akademichni Vizii – Academic Visions*, 20. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/417> (in Ukrainian).
2. Horobokon, Yu.V. (2023). Formuvannia profesiynykh kompetentnostei maibutnykh medychnykh pratsivnykiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of professional competencies of future health care workers in the process of professional training]. Proceeding from the 7th International scientific and practical conference “*Modern problems of*

science, education and society”. (pp. 252–258). Kyiv : SPC “Sciconf.com.ua” URL: <https://reposit.uni-sport.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/5772/MODERN-PROBLEMS-OF-SCIENCE-EDUCATION-AND-SOCIETY-11-13.09.23%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=252> (in Ukrainian).

3. Hryn, V., Hryn, K., Delva, M., Herasymenko, L., & Kostylenko Yu. (2024). Kompetentnisnyi pidkhd dlia formuvannia kreatyvnoi ta motyvovanoi osobystosti zdobuvacha vyshchoi medychnoi osvity [Competence-based approach to the formation of a creative and motivated personality of a higher medical education student]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – The origins of pedagogical excellence*, 33, 31–41. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2024.33.309941> (in Ukrainian).

4. Dudikova, L.V. (2018). *Formuvannia profesiino-etychnoi kompetentnosti maibutnikh likariv u medychnykh universytetakh: teoriia i praktyka [Formation of professional and ethical competence of future doctors in medical universities: theory and practice: monograph]*. Vinnytsia: TOV «TVORY» (in Ukrainian).

5. Korolova, T. (2014). Model formuvannia profesiino-etychnoi kultury maibutnoho likaria u protsesi humanitarnoi pidhotovky [Model of formation of professional and ethical culture of the future doctor in the process of humanitarian training]. *Naukovi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work*, 30, 66–69 (in Ukrainian).

6. Orel-Khalik, Yu.V. (2023). Formuvannia estetychnoho myslennia maibutnikh likariv [Formation of aesthetic thinking of future doctors]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 59, 63–166. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/59.34> (in Ukrainian).

7. Lazarenko, Yu.V., Fomin, O.O., & Martynkovskiy, I.P. (2023). Kompetentnisnyi pidkhd v realiiakh sohodennia [Competence-based approach in the realities of today]. Proceedings from: *navchalno-metodychnoi konferentsii “Aktualni problemy yakisnoi pidhotovky medychnykh kadriv u nadzvychainykh umovakh” – The additional educational and methodological conference “Actual problems of quality training of medical personnel in emergency conditions”*. (pp. 142–144). Vinnytsi: Vinnytskyi natsionalnyi medychnyi universytet im. M.I. Pyrohova. URL: <https://dspace.vnmu.edu.ua/123456789/6163> (in Ukrainian).

8. Polkovnikov, Ya. (2024). Kliuchovi vyklyky ta shliakhy optymizatsii pidhotovky formuvannia profesiinoi kultury studentiv-stomatolohiv [Key challenges and ways to optimize the training of dental students' professional culture formation]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the teacher: theoretical and methodological aspects*, 21, 186–198. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.21.2024.307989> (in Ukrainian).

9. Rozhko, M. M., Ersteniuk, A. M., Kapechuk, V. V., Ivantsiv, M. O., & Senchii, V. M. (2016). Kompetentnisnyi pidkhd u pidhotovtsi studentiv medykiv [Competency-based approach in the training of medical students]. *Medychna osvita – Medical education*, 2, 102–107. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i2.6226> (in Ukrainian).

10. Khallo, O. (2024). Suchasni pidkhody do pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv medychnoi haluzi: perspektyvni vektory doslidzhen [Modern approaches to the training of future medical professionals: promising research vectors]. *Naukovi zapysky BDPU – Scientific notes of BSPU*, 2, 146–152. URL: <https://journals.bdpu.in.ua/index.php/ped/article/view/321/283> (in Ukrainian).

11. Andersson, H, Svensson, A, Frank, C, Rantala, A, Holmberg, M, & Bremer, A. (2022). Ethics education to support ethical competence learning in healthcare: an integrative systematic review. *BMC Med Ethics*, 23 (1), 29. DOI: [10.1186/s12910-022-00766-z](https://doi.org/10.1186/s12910-022-00766-z) (in English).

12. Marshall, M.C., & Miron, M. (2021). Medical Ethics for the Military Profession. *Revista Científica General José María Córdova*, 19 (36), 851–866. DOI: <https://doi.org/10.21830/19006586.814> (in English).

УДК 159.942: [378.091.212:15]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.22>

Тетяна КОРОІД

доктор філософії у галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових стрільців, 52А, м. Київ, Україна, 04053

ORCID: 0000-0002-6390-4766

Бібліографічний опис статті: Короїд, Т. (2025). Емоційний інтелект як копінг-ресурс у забезпеченні успішного самопроєктування індивіда. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2, 160–167, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.22>

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК КОПІНГ-РЕСУРС У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ УСПІШНОГО САМОПРОЄКТУВАННЯ ІНДИВІДА

Стаття присвячена розгляду аспектів розвитку творчого потенціалу особистості, до структури якого входить емоційний інтелект. Його роль в освіті набуває все більшого значення. Структурно він є складним для опрацювання й дослідження. Але взаємовплив раціонального й емоційного, зв'язок мислення й емоцій, взаємодія розуму й почуттів викликають інтерес науковців щодо розгляду різних аспектів емоційного інтелекту. Метою дослідження є аналіз і систематизація підходів зарубіжних і вітчизняних науковців, присвячених проблемі емоційного інтелекту; розкриття змісту, структури, розроблення авторської моделі емоційного інтелекту; висвітлення значення щодо успішного самопроєктування особистості. У роботі подано визначення, запропоновані наступними науковцями, як: Г. Айзенк, Д. Гоулман, Дж. Мейєр, П. Саловей, О. Чебикін й ін. Виокремлено й подано поняття «потенціал», «творчий потенціал», «самоконтроль», «трансформація», «конкуренція», «конкурентна боротьба», «сучасний ринок». Виявлено, що конструктивні стратегії, мобілізація потенційних ресурсів, досвід, рівень усвідомлення й управління власними емоціями тотожні рівню розвитку творчого потенціалу індивіда. Розглянуто розвиток емоційного інтелекту як копінг-ресурсу в забезпеченні успішного самопроєктування й самоконтролю. Доведено закономірність єдності інтелекту й емоцій для успішної організації управлінського функціонування. Визначено, що усвідомлене компетентне управління розвитку творчого потенціалу особистості є основою для прийняття ефективних управлінських рішень, спрямованих на вирішення поточних і тактичних завдань. Детально визначено значення самоконтролю, що впливає на процеси цілепокладання, прийняття рішень, реалізацію задуму. Розроблено авторську модель розвитку емоційного інтелекту. Зокрема, наведено приклади моделей Дж. Гілфорда «структури інтелекту», Р. Бар-Она, К. Спірмена, Р. Кеттела і Л. Терстоуна. Емоційний інтелект розглянуто як компетентність, що скерована на тлумачення емоцій особистісних й інших людей. У статті розглядається кваліметричний підхід до вивчення рівня розвитку творчого потенціалу вчителів. Доведено важливість розроблення менеджерами закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) кваліметричної моделі й інструментарію діагностування цього рівня щодо динаміки трансформації особистості. Підкреслюється важливість подальшого дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту, розроблення діагностичного інструментарію з метою формування лідерських якостей, комунікативних навичок, умінь самоконтролю, покращення загальної якості освіти.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоційна компетентність, копінг-ресурси, педагогічний кваліметричний підхід, SWOT-аналіз, трансформація, конкуренція.

Tetiana KOROID

Doctor of Philosophy in Knowledge 01 Education/Pedagogy, Educational and Research Institute of Management and Psychology, University of Educational Management of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Sichovykh striltsiv str., 52A, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0002-6390-4766

To cite this article: Koroid, T. (2025). Emotsiinyi intelekt yak kopinh-resurs u zabezpechenni uspishnoho samoproiektuvannia indivyda [Emotional intelligence as a coping resource in ensuring the successful self-projection of an individual]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2, 160–167, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.22>

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A COPING RESOURCE IN ENSURING SUCCESSFUL SELF-PROJECTION OF AN INDIVIDUAL

The article is devoted to the consideration of aspects of the development of the creative potential of an individual, the structure of which includes emotional intelligence. Its role in education is becoming increasingly important. Structurally, it is difficult to study and research. However, the mutual influence of the rational and the emotional, the connection between thinking and emotions, the interaction of mind and feelings arouse the interest of scientists in considering various aspects of emotional intelligence. The purpose of the study is to analyse and systematise the approaches of foreign and domestic scholars to the problem of emotional intelligence; to reveal the content, structure, and development of the author's model of emotional intelligence; to highlight the importance of successful self-design of the individual. The paper presents the definitions proposed by the following scholars: G. Eysenck, D. Goleman, J. Meyer, P. Salovey, O. Chebykin, and others. The concepts of 'potential', 'creative potential', 'self-control', 'transformation', 'competition', 'competitive struggle', 'modern market' are singled out and presented. It has been found that constructive strategies, mobilisation of potential resources, experience, level of awareness and management of one's own emotions are identical to the level of development of the individual's creative potential. The development of emotional intelligence as a coping resource in ensuring successful self-design and self-control is considered. The regularity of the unity of intelligence and emotions for the successful organisation of managerial functioning is proved. It is determined that the conscious competent management of the development of the creative potential of an individual is the basis for making effective management decisions aimed at solving current and tactical tasks. The importance of self-control, which affects the processes of goal-setting, decision-making, and implementation of the plan, is defined in detail. The author's model of emotional intelligence development is developed. In particular, examples of J. Guilford's 'structure of intelligence', R. Bar-On, K. Spearman, R. Kettel and L. Thurstone's models are given. Emotional intelligence is considered as a competence aimed at interpreting the emotions of personal and other people. The article considers the qualimetric approach to studying the level of development of teachers' creative potential. The importance of developing a qualimetric model and tools for diagnosing this level in relation to the dynamics of personality transformation by managers of general secondary education institutions (GSEE) is proved. The importance of further research on the peculiarities of emotional intelligence development, development of diagnostic tools for the formation of leadership qualities, communication skills, self-control skills, and improvement of the overall quality of education is emphasised.

Key words: emotional intelligence, emotional competence, coping resources, pedagogical qualimetric approach, SWOT-analysis, transformation, competition.

Актуальність проблеми. Вітчизняні й зарубіжні вчені досліджують проблему розвитку творчого потенціалу (РТП), до структури якого входить емоційний інтелект (ЕІ). Структурно він є складним для опрацювання й дослідження, але взаємовплив раціонального й емоційного, зв'язок мислення й емоцій, взаємодія розуму й почуттів викликають інтерес науковців щодо розгляду різних аспектів ЕІ. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю винаходу шляхів щодо встановлених суперечностей, як-то: потреба в забезпеченні успішного самопроєктування і розвиток творчого потенціалу (РТП); рівень емоційного інтелекту й управління розвитком творчого потенціалу вчителів (УРТПВ); міжособистісні відносини та процес професійного зростання; ефективність управлінських рішень і кар'єрний успіх, конкурентоспроможність; запити спільноти в забезпеченні якості освіти та здатність керівників працювати на рівні високоякісних стандартів.

Отже, індивід має знаходити копінг-ресурси щодо набуття особистісної зрілості, уміти обирати методи самоздійснення, прагнути до розвитку й реалізації свого творчого потенціалу

(ТП). Визначення цілей, прийняття викликів сьогодення щодо набуття педагогічної компетентності для самопроєктування та здійснення професійного зростання потребує конкретизації й уточнення. Тому вивчення ролі ЕІ як фактору успіху індивіда, як механізму конкурентних відносин, здатність усвідомлення й керування власними емоціями, мотивацією, міжособистісними відносинами є головною причиною дослідження.

Запропоновані погляди багатьох науковців щодо розвитку ЕІ не охоплюють весь спектр його феномену: конструювання, взаємозв'язків, самореалізації. Тож визначення структури, взаємозв'язків ЕІ для проєктування й реалізації особистості спонукають до ретельного вивчення й розгляду його ролі у структурі ТП.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічній літературі бачимо зацікавленість науковців проблемою ЕІ як детермінанта успішності, емоційної стійкості, самоконтролю. Його дослідженням займаються як зарубіжні, так і вітчизняні вчені, як: Р. Бар-Он, Д. Карузо, Г. Орме, К. Саарні, Е. Носенко, С. Дерев'янка й ін.

Дж. Мейер та П. Саловой описують емоції (мислення, мотивацію, досвід, фізіологію) як комплексні реакції, що впливають на соціальну й особистісну взаємодію. Д. Гоулман зазначав, що концепція ЕІ має велике значення особливо на стадії соціальної адаптації й активного вікового розвитку. Бачення сутності емоційного інтелекту подають у своїх працях Д. Гоулман щодо теорії емоційної компетентності, Р. Бар-Он щодо некогнітивної теорії емоційного інтелекту, Дж. Мейер, П. Саловой, Д. Карузо щодо теорії емоційно-інтелектуальних здібностей. К. Штайнер у своїй книзі «Емоційна грамотність: інтелект із серцем» поділився механізмом розвитку основних навичок адекватної емоційності. Це посібник із покращення особистих і професійних відносин. У дослідженнях ЕІ приділяють увагу вивченню проблеми концептуалізації саме цього феномена й функцій наступні науковці, як: Н. Коврига, Е. Носенко. Необхідність удосконалення управління особистості власними емоціями розкриває К. Максьом.

Проблему креативності досліджували В. Горностай, В. Зарицька, О. Лобода. Питаннями розвитку управлінських і лідерських якостей менеджерів закладів освіти займалися Г. Єльнікова, Л. Карамушка, В. Маслов, Р. Пейтон, В. Пекельна, З. Рябова. Основні тенденції у вивченні особливостей професіоналізму бачимо в роботах із педагогічної акмеології В. Гладкової, Є. Іванової, Н. Терентьєвої.

Внесок у розкриття сутнісного змісту інноваційної теорії конкуренції зробили Й. Шумпетер щодо теорії ефективної конкуренції, Ф. Хаєк щодо теорії конкуренції «як процедури відкриття» та ін.

Технологію застосування моделювання досліджено в наукових роботах Г. Єльнікової, Т. Коройд, В. Маслова, Г. Полякової, Г. Тимошко та ін.

Вивчення проблеми розвитку ТП особистості як педагогічної майстерності передувало опрацювання наукових досліджень філософсько-культурологічної та соціальної природи особистості в контексті її формування, зокрема В. Кременя, П. Сауха, В. Сухомлинського, Г. Філіпчука, В. Франкла, Е. Фромма, В. Шинкарука та ін.

Проблемі управління розвитком творчого потенціалу вчителів (РТПВ), управлінню їх креативним потенціалом присвячено праці

зарубіжних і вітчизняних авторів, зокрема Т. Amabile, Е. Torrance, І. Грабовська, Г. Єльнікова, Т. Коройд, З. Рябова, Й. Шерер та ін.

Незважаючи на актуальність висвітлення проблема РТПВ, до структури якого належить ЕІ, залишається не достатньо дослідженою.

Метою дослідження є аналіз і систематизація підходів зарубіжних і вітчизняних науковців, присвячених проблемі ЕІ; розкриття змісту, структури, розроблення авторської моделі ЕІ; висвітлення значення щодо успішного самопроєктування особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Трансформаційні процеси в освіті зобов'язують учительство до окреслення пріоритетів й обрання засобів щодо успішної самореалізації. У контексті вдалого самопроєктування для творчої діяльності необхідна гармонія стану душі й тіла, тому як самоствердження, самовдосконалення, самовиховання й подальше професійне зростання залежить від РТП індивіда. Тому тандем інтелекту й емоцій – допомога в досягненні успіху. Уява, мислення й почуття є умовою для створення його здобутку, а мотивація, компетентність є забезпеченням тріумфу шляхом підвищення рівня ТП, компонентом якого є ЕІ. Як інтегральне утворення ЕІ ефективний щодо міжособистісної взаємодії і здійснює широкоформатні призначення, як: адаптація, адекватність, комфорт, емоційний досвід.

Більшість учених пов'язують із терміном «інтелект» наступні поняття, як: «потенціал», «свідомість», «мислення», «творче мислення», «обдарованість», «накопичення знань», «генерація знань», «інтелектуальні здібності». Так Дж. Мейер, П. Саловой вказували на існування сукупності індивідуальних здібностей, що відповідають й визначають міру впливу емоційних явищ щодо його деструктивності й конструктивності для індивіда (Mauger, 1988). О. Чебикін прослідковує їх як один із рівнів регуляції пізнавальної діяльності поряд із мотиваційним (Chebykin, Pavlova, 2009). Тож усвідомлення знань, творче мислення як копінг-ресурс, що життєво необхідний для творчої діяльності креативної особистості, тому як конкуренція є відчутною для індивіда з високим рівнем ЕІ. Через те стратегія закладу освіти повинна залежати від його цінностей, місії та завдання, а РТП особистості – від сучасного менеджера, його компетентності, креативності, інноваційних

підходів. Потужним інструментом щодо дослідження рівня РТПВ і внутрішнього середовища стосовно подальшої результативності індивіда й конкурентоздатності ЗЗСО являється SWOT-аналіз (таблиця 1).

Питання РТП особистості сьогодні набуває актуальності і вимагає від керівника закладу освіти пошуку нових підходів для створення сприятливих умов і конкурентного середовища. Пригадамо, що поняття «потенціал» латинського походження й у перекладі означає «силу», конкуренція – змагання й зіткнення; а творчий потенціал проявляється в інноваційних перетвореннях, мисленні, почуттях, спілкуванні, діяльності (Koroid, 2025).

Як за рахунок мінливості ринкового середовища й особистих конкурентних переваг забезпечити високий рівень ЕІ й успішну реалізацію індивіда?

ЕІ й емоції науковці просліджують як чинник руху й самопроектування, а рівень ЕІ – як фактор мотивації й розумової залученості, вплив на реалізацію індивіда, його метаіндивідуальну активність. Пригадаємо, що Д. Гоулман встановлює закономірність єдності інтелекту й емоцій для успішної організації управлінського функціонування, бо «...кожний успіх – це задо-

волення і прояв позитивних емоцій...важливо не тільки досягти їх, а й зберегти ці почуття» (Zarytska, 2010). Тож компетентний менеджер із високим рівнем ЕІ спроможний активізувати як себе, так і шкільну команду, бо «сучасний ринок» як динамічна економічна система, що постійно трансформується під дією зовнішніх і внутрішніх чинників (Дукан, 2023). Використовуючи SWOT-аналіз, розробляючи стратегії розвитку від отриманих результатів, керівник-лідер створює конкурентоспроможного вчителя. Ефективністю його «творчої діяльності» є якість управлінських рішень, а фундаментом управлінської компетентності – трансформація особистості. Саме усвідомлене компетентне управління РТПВ є основою для прийняття ефективних управлінських рішень, спрямованих на вирішення поточних і тактичних завдань. Відтак тенеза ЕІ як копінг-ресурс чиниться в процесі розвитку ТП: підвищуючи цей рівень, управлінець перш за все формує навички самооцінки, самосвідомості й самоусвідомлення в індивіда (рис. 1).

Внутрішньоособистісний інтелект має відношення до свідомості й управління власними намірами, як: самореалізація, асертивність, самоактуалізація тощо. Тож трансформа-

Таблиця 1

SWOT-аналіз як стратегія й необхідність трансформації й конкурентоспроможності індивіда і ЗЗСО

Сильні сторони	Слабкі сторони
<ul style="list-style-type: none"> – РТП як двигун підвищення рівня та зростання індивіда; – якість управління РТП; – уміння й навички керівника ЗЗСО щодо методологічних підходів у підвищенні рівня РТПВ; – компетентноспроможність – компетентноздатність; – уміння і професіоналізм, потужний склад компетентних фахівців; – вплив ЕІ на регулювання емоціями, гнучкість і конгруентність у контактуванні; – нетворінг як формування зв'язків із інноваційними закладами освіти; – міжнародні зв'язки і співробітництво; – система мотивації й стимулювання вчителів; – можливість досягнення мети, успішна самореалізація; – участь у програмах міжнародної співпраці 	<ul style="list-style-type: none"> – незадовільний стан конкурентного середовища і створення сприятливих умов щодо РТПВ; – недостатній рівень ЕІ, емоційної компетентності (ЕК) та емоційної грамоності (ЕГ) учителів; – незадоволення потреб учасників освітнього процесу; – дефіцит знань, умінь, навичок, професіоналізму; – слабка мотивація педагогів; – відповідно слабка мотивація школярів; – незацікавленість псевдокерівників закладів освіти в компетентних фахівцях і підвищенні їх рівня ЕІ
Можливості	Загрози
<ul style="list-style-type: none"> – можливість використання концепцій менеджменту якості; – компетентнісний підхід; – забезпечення компетентноспроможності вчителя й іміджу закладу освіти за рахунок ефективного управління якістю; – партнерство ЗЗСО з інноваційними громадами щодо підвищення рівня ЕІ й ЕК; – розроблення міжнародних програм обміну й розширення професійного досвіду; – упевненість, самоусвідомлення, мотивація, високий рівень ЕІ, загально світове зростання й успішна самореалізація 	<ul style="list-style-type: none"> – ризики на державному й суспільному рівнях; – некомпетентність менеджера призводить до неефективності управлінських рішень, управління якістю, як наслідок зниження кількості здобувачів освіти та проблеми в освітньому процесі; – рівень оплати праці; – нові учасники на сучасному ринку праці, що постійно трансформуються, збільшення конкурентного середовища

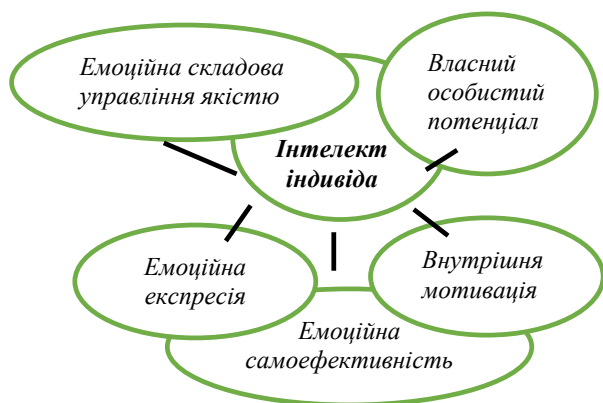


Рис. 1. Інтелект як здібність індивіда

ція – процес розвитку особистості, у ході якого вона набуває цілісності й завершеності (Maksymenka, Kuzikovoї, Zlyvkova, 2017). Саме на процеси цілепокладання, прийняття рішень, реалізацію задуму впливає самоконтроль. Він як системоутворюючий компонент витворюється у складі саморегуляції, тому як «...самоконтроль як...вміння критично ставитись до власних дій, вчинків, почуттів, думок, регулювати власну поведінку, керувати нею, стежити, перевіряти себе...і на основі цього регулювати діяльність, що в кінцевому результаті дозволяє досягти мети» (Tsyhanchuk). Відтак відкритим залишається питання, чи можна розвивати ТП, зокрема ЕІ самотужки, без компетентнісного управління якістю, кваліметричних підходів щодо становлення конкурентоспроможної особистості й чи необхідне втручання інших для особистісно-професійного розвитку. Цікава думка Н. Кравченко й В. Гладкової: перша звертає увагу на конкурентну взаємодію, а друга – на компетентність менеджера-лідера закладу освіти. В. Гладкова стверджує, що «...для ефективної реалізації процесу професійного самовдосконалення доцільно використовувати...технології..., пропонується створення служби забезпечення професійного розвитку» (Hladkova). А Н. Кравченко вважає, що конкурентна взаємодія «...зумовлює зміну форм конкурентної поведінки, що знаходить утілення у відповідних конкурентних стратегіях, спрямованих на якісний перехід від конкуренції до співпраці, орієнтація не на боротьбу, а на гармонізацію взаємин із ринковим середовищем» (Kravchenko, 2018).

Вочевидь звершення визначаються наявністю копінг-ресурсів, рівня розвитку ЕІ,

динамікою трансформації індивіда. Тут про потенціал й оточення, внутрішню мотивацію і взаємозв'язки, РТПВ і трансформацію, самоконтроль й емоційну компетентність, конкуренцію й конкурентоспроможність. Тож конкуренція завдяки індивідуальному і стратегічному підходам створює стратегію розвитку ТПВ завдяки педагогічній кваліметрії. За сучасним економічним словником, кваліметрія – галузь науки про методи кількісної оцінки якості, що використовуються для обґрунтування рішень, що приймаються при управлінні якістю [Ekonomicznyj slovnyk]. Тому особистість, яка набула певного досвіду, виявляє прагнення до саморозвитку, самопроєктування, творчого зростання й самореалізації, бо «...не існує такого мислення, яке не пов'язане з мотивами, прагненнями, установками, почуттями людини, тобто особистістю загалом» (Marchuk).

Дж. Гілфорд запропонував модель «структури інтелекту», Р.Бар-Он створив п'ятифакторну модель ЕІ, К. Спірмен – факторну модель обдарованості, зачисливши її до інтелектуальних здібностей. Напрямок досліджень К. Спірмена продовжили Р. Кеттел і Л. Терстоун. Вони розробили моделі інтелектуально-когнітивної обдарованості (Hnatko, 2001). Із метою визначення динаміки трансформації особистості розроблено авторську модель розвитку рівня ТП й управління цим рівнем (Koroid, 2024); також модель розвитку ЕІ (рис. 2). Він як розвиток самосвідомості й самоактуалізації, персональної мотивації, досвіду, компетентності.

Інтелект – об'ємний механізм із креативною формою пізнання, генерацією знань і досвіду, так що «...фіксує увагу на пізнанні і використанні власних емоційних станів й емоцій оточуючих для розв'язання проблем і регулювання поведінки» (Zarytska, 2010). Аналіз концепцій ЕІ визначив, що спільним для багатьох учених є розуміння про означуваний конструкт як здатності до розпізнавання, управління емоціями. Варто звернути увагу на думку Дж. Мейєра, П. Саловея й Д. Карузо про емоційний інтелект. За їх концепцією ЕІ розглядається як підструктура соціального інтелекту, що здатна спостерігати і використовувати інформацію щодо управління мисленням і діями (Mayer, Di Paolo, Salovey, 1990). Це вміння залучити потенціал емоцій щодо вирішення визначених завдань, контроль, здатність усвідомлення,

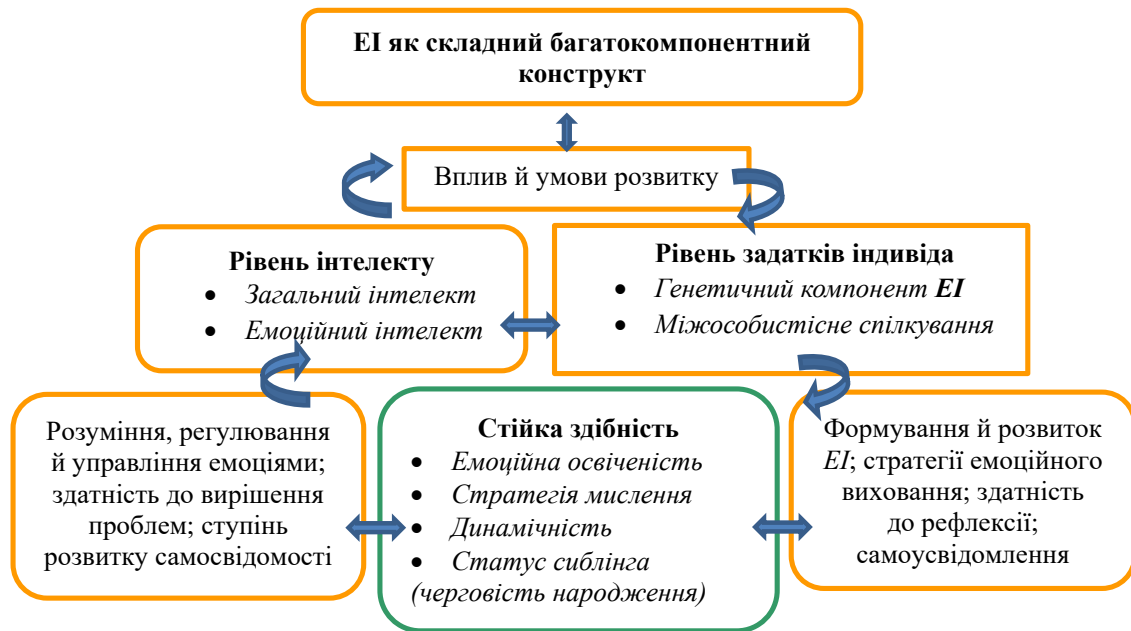


Рис. 2. Авторська модель розвитку емоційного інтелекту як чинника успішності

динаміка трансформації особистості, певне знання себе. Враховуючи особисті цілі й сенс життя, індивід постійно умотивований, упорядковує власні вчинки, регулює особисті дії, дисциплінується. ЕІ поступово утворює основу розвитку емоційної компетентності (ЕК) щодо емоцій, цілепокладання й цілеспрямованості, тому як «...конкурентна боротьба підштовхує... до мобілізації всіх наявних та потенційних ресурсів для розробки та впровадження стратегій ефективною поведінки...» (Volyk, 2023). Д. Гоулман вважає, що ЕК налічує дві складові, як: особистісна й соціальна компетентності. ЕК сучасного управлінця як ціннісний сенс для довіри, поваги і внутрішньої мотивації інших, тому як навчений ефектно керувати стосунками (Koroïd, 2024). Тож здатність до осягнення й пізнання є основою до сформуваності ЕК. Тому ЕІ й ЕК як баланс здатностей, як конструкт щодо свого «Я» й оточення (таблиця 2).

У такий спосіб, маючи інтелектуальні здібності й зазнаваючи якихось емоцій, розуміємо

про взаємозв'язок між коефіцієнтом розумового розвитку (IQ) й емоційним коефіцієнтом (EQ). У. Моторнюк і Я. Крохмальна вважають, що IQ і EQ є поняттями незалежними, тому як «...IQ зазвичай стосується індивідуальних здібностей... EQ стосується здатності відчувати емоції в собі й інших, зокрема навички ерування поведінкою...» (Motorniuk, Krokhalna, 2022). Саме мотиваційна складова ЕІ активує особистість на самореалізацію, що призводить до самовдосконалення шляхом розвитку ТП і продуктивної творчої діяльності. На думку Г. Айзенка наполегливість, швидкість і кількісне значення помилок – основні параметри, що характеризують IQ. Згідно його досліджень рівень інтелекту й сам інтелект треба визначати індивідуалізовано: стосовно швидкості опрацьованої інформації (Eysenck, 1982). Тому ефективність творчої діяльності підпорядкована усвідомленню власних емоцій й управлінню ними, а динамізм конкуренції перебуває під постійним впливом багатьох факторів, що визначають її змістовну

Таблиця 2

Уміння й навички щодо продукування емоційного стану як здібність особистості

Власні емоції		Соціальні емоції	
Розпізнавання емоцій	Ідентифікація емоцій, їх відчуття	Керування емоціями	Здібності, спрямовані на оточуючих
Емоційна компетентність	Взаємодія з емоціями, їх контролювання	Управління відносинами	Налагодження стосунків
Стратегії взаємодії з емоціями	Прийняття і право емоцій на життя	Підтримка стосунків	Гармонія з іншими; досягнення успіху

сутність. Тож щоби визначитися щодо рівня IQ, необхідно розвивати ТП, підвищуючи його завдяки розробленим моделям і психолого-педагогічному інструментарію вимірювання стану. Відтак належний управлінський вплив, РТП, кваліметричний підхід, індивідуальна стратегія самовдосконалення, розроблення моделей УРТП і РТПВ можливе за умови ефективного управління якістю (Koroid, 2025).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Цілеспрямованість, активізація пізнавальної мотивації, керований саморозвиток є внутрішнім потенціалом на шляху від самопроектування до успішної самореалізації. Прогрес відбувається як за внутрішніми, так і зовнішніми критеріями на найвищому рівні розвитку ЕІ як інтегральної властивості індивіда. Він як копінг-ресурс у забезпеченні успішного самопроектування індивіда, послуговує його результативності. Виявлення й адаптування механізмів щодо самоактуалізації, самовиховання й подальшого успізу – то професійна компетентність управлінця. Поданий SWOT-аналіз переконливо свідчить про необхідність формування конкурентного середовища у ЗЗСО. Використовуючи цю технологію, менеджер отримує

результати для передбачення загроз і можливостей та розроблення стратегії дій для підвищення рівня ТПВ, їх професіоналізму, конкурентоспроможності й іміджу закладу освіти. Саме найвищий рівень сформованості ЕІ відповідає розвитку його внутрішнього світу. Розуміння й усвідомлення емоційного стану забезпечує ефективність у конкурентному середовищі. Систематично розвиваючи РТПВ і визначаючи динаміку трансформації, компетентний керівник формує в індивіда здатність управління власними емоціями. Надихаючи й мотивуючи, працюючи на вершині своїх можливостей, сучасний менеджер знаходить підходи, моделює, розробляє кваліметричний інструментарій, упроваджує новітні технології.

Наукових праць із розроблення моделей щодо визначення рівня ТПВ, розвитку ЕІ й упровадження їх у заклади освіти є недостатнім. Серед подальших наукових розвідок особливу цінність матимуть розробки авторської моделі структури ЕІ, кваліметричні моделі й інструментарій діагностування його рівня; дослідження переваг і слабких сторін моделей і методів діагностики ЕІ та ЕК, які на сьогодні є актуальними.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волик С. Конкуренція: наукові підходи до визначення при побудові систем управління конкурентоспроможністю підприємств. *Економічний простір*. 2023. С. 73–78. URL: <https://prostir.pdaba.dp.ua/index.php/journal/article/view/1352/1302>
2. Гладкова В. Акмеологічна компетентність менеджера-лідера освітнього закладу. С. 1-11. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24033/1/Gladkova_F.pdf
3. Гнатко Н. Феномен креативності як психологічна проблема. *Психологічні перспективи*. Луцьк, 2001. С. 88-97.
4. Дикань В. Національна модель індустріального розвитку країни: організаційно-управлінський аспект. *Економіка та управління національним господарством*. 2023. С. 11–34. URL: <file:///C:/Users/cozyw/Downloads/287044-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-662436-2-10-20241224.pdf>
5. Економічний словник. С.1. URL: <https://ekonomichnij-slovnik.slovaronline.com/926-%D0%BA%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%80%D1%96%D1%8F>
6. Зарицька В. Емоційний інтелект: аналіз наукових теорій. 2010. С. 17–22. URL: http://tsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2010/6.pdf
7. Коройд Т. Педагогічна кваліметрія в комплексному управлінні якістю. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Випуск 79. Том 2. С. 192–197. URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2025/79/part_2/40.pdf
8. Коройд Т. В. Управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури : дис. ... д-ра філософії: 05.09.24. Київ, 2024. 306 с.
9. Кравченко Н. Глобальні детермінанти трансформації конкурентних відносин. 2018. С. 42–47. URL: http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/19_2_2018ua/11.pdf
10. Марчук С. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. С. 20–23. URL: <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/22/120>
11. Моторнюк У., Крохмальна Я. Емоційний інтелект у системі управління персоналом: структура та проблеми оцінювання. *Менеджмент та підприємство в Україні: етапи становлення та проблеми розвитку*. 2022. № 2 (8). С. 52–60. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2022/dec/29504/220972maket-56-64.pdf>

12. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика: *монографія*: Суми, 2017. Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 540 с.
13. Циганчук Т. Емоційний інтелект у структурі стресостійкості студентів. С. 200-204. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/22260/1/T_Tsyhanchuk_NVP_2_ILPP.pdf
14. Чебікін О., Павлова І. Становлення емоційної зрілості особистості. Одеса, 2009. 238 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/103/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D1%86%20%D0%B7%D1%80.%2C%20%D0%9F%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf>
15. Eysenck, H. A model for intelligence. Springer-Verlag, Berlin Heidelberg. 1982, 269 p. URL: https://hanseysenck.com/wp-content/uploads/2019/12/1982_eysenck_-_model_for_intelligence.pdf
16. Koroid T. V. Model for managing the development of creative potential of teachers of ukrainian language and literature as a dynamics of personality. Zhytomyr, 2024. P. 94–106. URL: <http://pedagogy.visnyk.zu.edu.ua/article/view/318707/310226>
17. Mayer J. D. Personality moderates the effects of a ffects on cognition. *Toronto: Hogrete*. 1988. P. 87–99.
18. Mayer J. D., Di Paolo M., Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*. 1990. P. 772–781.

REFERENCES:

1. Volyk S. Konkurentsiia: naukovi pidkhody do vyznachennia pry pobudovi system upravlinnia konkurentospromozhnistiu pidpriemstv. *Ekonomichnyi prostir*. 2023. S. 73–78. URL: <https://prostir.pdaba.dp.ua/index.php/journal/article/view/1352/1302>
2. Hladkova V. Akmeolohichna kompetentnist menedzhera-lidera osvitnoho zakladu. S. 1–11. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24033/1/Gladkova_F.pdf
3. Hnatko N. Fenomen kreatyvnosti yak psykhologichna problema. *Psykhologichni perspektyvy*. Lutsk, 2001. S. 88–97.
4. Dykan V. Natsionalna model industrialnoho rozvytku krainy: orhanizatsiino-upravlinskyi aspekt. *Ekonomika ta upravlinnia natsionalnym gospodarstvom*. 2023. S. 11–34. URL: <file:///C:/Users/cozyw/Downloads/287044-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-662436-2-10-20241224.pdf>
5. *Ekonomichnyi slovnyk*. S.1. URL: <https://ekonomichnij-slovaronline.com/926-%D0%BA%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%80%D1%96%D1%8F>
6. Zarytska V. Emotsiinyi intelekt: analiz naukovykh teorii. 2010. S. 17-22. URL: http://tsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2010/6.pdf
7. Koroid T. Pedahohichna kvalimetriia v kompleksnomu upravlinni yakistiu. *Innovatsiina pedahohika*. 2025. Vypusk 79. Tom 2. S. 192–197. URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2025/79/part_2/40.pdf
8. Koroid T. V. Upravlinnia rozvytkom tvorchoho potentsialu vchyteliv ukrainskoi movy i literatury : dys. ... d-ra filosofii : 05.09.24. Kyiv, un-t menedzhm. os-ty NAPNU, 2024. 306 s.
9. Kravchenko N. Hlobalni determinanty transformatsii konkurentnykh vidnosyn. 2018. S. 42–47. URL: http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/19_2_2018ua/11.pdf
10. Marchuk S. Teoretychnyi analiz poniattia emotsiinoho intelektu v psykhologii. S. 20–23. URL: <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/22/120>
11. Motorniuk U., Krokmalna Ya. Emotsiinyi intelekt u systemi upravlinnia personalom: struktura ta problemy otsiniuvannia. *Menedzhment ta pidpriemstvo v Ukraini: etapy stanovlennia ta problemy rozvytku*. 2022. № 2 (8). S. 52–60. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2022/dec/29504/220972maket-56-64.pdf>
12. Osobystist yak subiekt podolannia kryzovykh sytuatsii: psykhologichna teoriia i praktyka : monohrafiia. Sumy, 2017. Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. 540 s.
13. Tsyhanchuk T. Emotsiinyi intelekt u strukturі stresostiikosti studentiv. S. 200–204. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/22260/1/T_Tsyhanchuk_NVP_2_ILPP.pdf
14. Chebykin O., Pavlova I. Stanovlennia emotsiinoi zrilosti osobystosti. Odesa, 2009. SVD Cherkasov. 238 s. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/103/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D1%86%20%D0%B7%D1%80.%2C%20%D0%9F%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf>
15. Eysenck, H. A model for intelligence. Springer-Verlag, Berlin Heidelberg. 1982, 269 p. URL: https://hanseysenck.com/wp-content/uploads/2019/12/1982_eysenck_-_model_for_intelligence.pdf
16. Koroid T. V. Model for managing the development of creative potential of teachers of ukrainian language and literature as a dynamics of personality. Zhytomyr : Zhytomyr Ivan Franko State University Press. 2024. P. 94–106. URL: <http://pedagogy.visnyk.zu.edu.ua/article/view/318707/310226>
17. Mayer J. D. Personality moderates the effects of a ffects on cognition. *Toronto : Hogrete*. 1988. P. 87–99.
18. Mayer J. D., Di Paolo M., Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*. 1990. Vol. 54. P. 772–781.

УДК 37.173.3.097

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.23>

Анастасія ЛАХТЮК

здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0009-0006-0423-9862

Людмила СТАСЮК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-8384-9696

Бібліографічний опис статті: Лахтюк, А., Стасюк, Л. (2025). Створення толерантного інклюзивного середовища у закладі загальної середньої освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 168–173, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.23>

СТВОРЕННЯ ТОЛЕРАНТНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано психолого-педагогічну літературу стосовно ролі поняття «толерантність» у інклюзивному середовищі. Розкрито суть поняття «толерантність» та його основні психологічні та педагогічні аспекти (структура, функції та етапи формування). На основі аналізу наукових статей та власних досліджень розглянуто теоретичні та практичні аспекти створення толерантного інклюзивного середовища у закладі загальної середньої освіти. Проаналізовано ключові педагогічні умови, необхідні для ефективної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в учнівський колектив. Окреслено основні напрямки діяльності педагогів щодо створення толерантного інклюзивного середовища для всіх учасників освітнього процесу. Окреслено роль батьків у налагодженні толерантних відносин учнів у класному колективі. Науковці розглядають доречність розмежування прояву толерантності до будь-якої людини (до Іншого), яка відрізняється зовнішністю, психологічними особливостями, способом життя, національністю, расою, віросповіданням, ін., та інтолерантності – до її аморальних вчинків. Зазначено, що межею толерантності є порушення людиною норм загальнолюдської та суспільної моралі.

Результати дослідження узагальнено у висновку, що оскільки феномен толерантності аналізується в різних науках, й існує досить значна кількість тлумачень цього поняття, варто визнати його складний, комплексний характер і залежність не лише від конкретної науки та соціальної ситуації її розвитку, а також розуміння науковцями важливості цього феномену для існування і розвитку суспільства і цивілізації в цілому. Зроблено висновок, що толерантність – це властивість особистості, що проявляється у доброзичливонеупередженому ставленні до інших людей, які можуть відрізнятися за будь-якими ознаками, як до рівних у всьому, які мають право на власну систему життєвих цінностей, принципів і світогляд та свободу обирати свій спосіб життя та досягнення частя і не чинять моральне зло іншій людині.

Ключові слова: інклюзивна освіта, толерантність, освітнє середовище, педагогічна взаємодія, безбар'єрність, діти з особливими освітніми потребами.

Anastasia LAKHTYUK

Student of higher education of the second (master's) level of higher education, specialty 016 Special education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0009-0006-0423-9862

Lyudmyla STASIUK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-8384-9696

To cite this article: Lakhtyuk, A., Stasiuk, L. (2025). Stvorennia tolerantnoho inkluzyvnogo seredovyshcha u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Creating a tolerant inclusive environment in general secondary education institutions]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 168–173, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.23>

CREATING A TOLERANT INCLUSIVE ENVIRONMENT IN A GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION

The article analyzes the psychological and pedagogical literature on the role of the concept of «tolerance» in an inclusive environment. The essence of the concept of «tolerance» and its main psychological and pedagogical aspects (structure, functions and stages of formation) are revealed. Based on the analysis of scientific articles and own research, the theoretical and practical aspects of creating a tolerant inclusive environment in a general secondary education institution are considered. The key pedagogical conditions necessary for the effective integration of children with special educational needs into the student body are analyzed. The main areas of activity of teachers in creating a tolerant inclusive environment for all participants in the educational process are outlined. The role of parents in establishing tolerant relationships between students in the classroom is outlined.

The scholars propose to distinguish tolerance to any person (to Other), who differs in appearance, psychological characteristics, lifestyle, nationality, race, religion, etc., and intolerance to their immoral actions. The violations of the norms of universal human and public morality are the limit of tolerance.

The study results are generalized in the conclusion that since the phenomenon of tolerance was analyzed in different sciences, and there were quite a large number of interpretations of this concept, it is worth admitting its complicated, complex nature, dependence on a specific science and social situation of its development, and the importance of this phenomenon for the existence and development of society and civilization as a whole. The article concludes that tolerance is a personal trait manifested in a well-disposed and unprejudiced attitude to another person, who could differ in any way, as to an equal personality, who has the right to their own system of life values, principles and world outlook and freedom to choose their way of life and achieve happiness but does not commit moral evil to another person.

Key words: *inclusive education, tolerance, educational environment, pedagogical interaction, barrier-free, children with special educational needs.*

Актуальність проблеми. У контексті інтеграції України у світову спільноту виховання сучасної молоді у душі толерантності набуває важливого значення. Виховання підростаючого покоління свідомим та мислячим має стати запорукою миру в світі.

Без усвідомлення важливості толерантних відносин та налагодження їх між людьми ми можемо втратити молоде покоління. Теперішні реалії життя дуже впливають на розвиток свідомості дітей, вміння спілкуватися між собою та вирішувати ситуації мирно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогічній науці та практиці значна увага приділяється проблемам інклюзії та формування толерантного освітнього середовища. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про наявність різноманітних підходів до реалізації інклюзивної освіти, що базується на принципах рівності, поваги до різноманіття, забезпечення права кожної дитини на якісну освіту.

Поняття толерантності, толерантного ставлення в учнів до дітей з особливими освітніми потребами відстежується у працях багатьох вітчизняних вчених-педагогів (В. Бондар,

В. Гончаров, О. Савченко, В. Синьов, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська). Проблематику інклюзивного навчання та його інтеграції в освітній простір активно вивчали численні науковці, серед яких варто згадати А. Колупаєва, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко, Д. Шульженко, К. Островська та інші, активно вивчають питання інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в систему загальної середньої освіти, а також аспекти їх реабілітації та адаптації до соціального середовища.

Питання толерантної взаємодії учнів в інклюзивному освітньому середовищі було предметом наукових досліджень таких учених, як О. Василенко, В. Вінс, О. Гаврилов, Т. Ілляшенко, Л. Іскра, Р. Попелюшко, Т. Садкова, Л. Тарабасова, С. Томчук та інших. Вони проаналізували ключові аспекти формування доброзичливих і поважних стосунків між дітьми з освітніми потребами.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та практичне укладання системи роботи зі створення толерантного інклюзивного середовища у закладі загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Толерантність – це «одна з якостей особистості,

завдяки якій людина здатна визнавати права інших, приймати рівноправність, розуміти потреби інших, вступати в діалог з будь-якими людьми, при цьому розуміючи їх і, одночасно, зберігаючи свою особисту позицію» (Кулаков, 2021, с. 207).

У педагогічній науці толерантність розглядається як особистісна якість, що виявляється у здатності сприймати інших такими, якими вони є, будувати взаємини на основі взаємоповаги, згоди та взаєморозуміння. Вона включає в себе визнання рівності, пошук спільної мови, а також відмову від нав'язування власної думки чи переваги над іншими.

Спираючись на компоненти структури толерантності, науковці вирізняють такі функції толерантності:

- мотиваційна – спонукає прийняти багатоманітність дійсності, сприйняти індивідуальність іншої людини, включає інтерес до позицій інших людей, прагнення до розширення контактів, діалогів, до конструктивної взаємодії з оточуючими;

- інформаційна – дозволяє отримати повноцінну інформацію про думки, позиції, ставлення інших людей, про ситуацію у різних ракурсах;

- регулятивна – впливає на встановлення і підтримання взаємин з оточуючими, дозволяє їх поглиблювати та стабілізувати;

- адаптивна – дозволяє пристосовуватись до нових умов діяльності, до своїх партнерів, сформуванню стійке позитивне ставлення до співпраці (Дуткевич, 2010, с. 289).

У Декларації принципів толерантності – толерантність визначено як «повагу, прийняття і правильне розуміння великого розмаїття культур світу, форм самовираження і способів прояву людської індивідуальності. Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування та свобода думки, совісті й переконань». Толерантність, як одна з ключових демократичних цінностей із соціальними витоками, не виникає миттєво – вона розвивається системно і систематично. Її становлення є тривалим і багатограним процесом, що охоплює послідовні етапи:

- ознайомлення з особою або групою, з якою встановлюються стосунки;

- формування позитивного образу цієї особи чи групи;

- налагодження комунікації через обмін думками, під час якого виявляються спільні риси й відмінності;

- досягнення згоди щодо поваги до різноманіття та унікальності (етнічної, культурної, гендерної чи особистісної), а також визначення правил спілкування та співпраці;

- побудова продуктивних стосунків, які передбачають перехід від пасивного співіснування до активної взаємодії та співробітництва.

Проблемами організації навчання і виховання, психологічного супроводу та соціально-педагогічного патронату дітей з особливими освітніми потребами розглядаються з позиції психологічних, педагогічних, організаційно-методичних вимог щодо організації роботи з такими дітьми. У своїх роботах науковці дійшли висновку, що робота з дітьми з особливими освітніми потребами має бути спрямована на організацію цілеспрямованої підтримки через надання психологічної, соціальної допомоги всім учасникам навчально-виховного процесу.

Сучасна українська освіта перебуває на етапі розширення своїх завдань, адже інклюзивне навчання передбачає активне залучення осіб з інвалідністю до закладів загальної середньої освіти різних форм. У зв'язку з цим, поряд із традиційними функціями освіти – пізнавальною, дидактичною, професійно-орієнтованою та комунікативною – особливого значення набувають її аксіологічна та психологічна складові, а також функції, що сприяють самореалізації та соціальній інтеграції особистості (Легусова, 2020, с. 185).

Шляхи реалізації толерантності у вихованні розроблено у педагогіці толерантності – «педагогіці співробітництва», «педагогіці успіху», «педагогіці діалогу», «педагогіці не насилля» (Ш. Амонашвілі, І. Волков, Є. Ільїн, С. Лисенкова, В. Сухомлинський та ін.), за якими досягнення позитивних результатів у вихованні дітей можливо за умови врахування їхніх інтересів, надання їм права вільного вибору, чуйного та адекватного ставлення до них.

Інклюзивна освіта – це також процес надання освітніх послуг молоді з особливими освітніми потребами, що забезпечує їхнє право на отримання вищої освіти зі створенням у закладах професійно-технічної, вищої освіти умов, адаптованих до їхніх потреб і можливостей (Колупаєва, 2023, с. 213).

Освіта дітей з особливими потребами базується на ідеях рівноправності та поваги до кожної особистості, визнаючи унікальну цінність кожної дитини як невід'ємної частини суспільства. Одним із головних напрямів сучасного освітнього реформування в Україні, закріплених у Законі України «Про освіту», є створення належних умов, які гарантують рівні можливості для здобуття освіти особам з особливими освітніми потребами. Система організації толерантного інклюзивного середовища у закладі загальної середньої освіти є комплексом взаємопов'язаних елементів, спрямованих на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів з урахуванням їхніх індивідуальних потреб (Терещук & Бутузова, 2024, с. 204).

О. Волошина толерантність розглядає як «терпиме ставлення, повагу, сприйняття та розуміння інших людей, незалежно від їхньої етнічної, національної або культурної приналежності; інших поглядів, характерів, звичок; різних культурних груп чи їхніх представників, різноманітних форм самовираження та самовиявлення людської особистості» (Волошина, 2007, с. 208).

Розвиток толерантного середовища відбувається поступово у процесі навчання та виховання. Для ефективного включення дітей з особливими освітніми потребами до колективу однолітків важливо створювати відповідні умови, що сприятимуть їхній інтеграції.

У педагогіці «умова» – це обставина, фактор та сукупність заходів, що впливають на ефективність функціонування педагогічної системи. Педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності (Хриков, 2011, с. 13). Сучасний педагог, який працює з дітьми, що мають порушення психофізичного розвитку, повинен володіти такими рисами, як доброта, терплячість, емпатія і бажання підтримати. Розвиток толерантності починається з прикладу самого вчителя, адже саме він закладає моральні орієнтири та демонструє повагу до дітей з інтелектуальними порушеннями, що є необхідною складовою професійної компетентності педагога.

Базовою засадою інклюзивної освіти є забезпечення рівного ставлення до всіх учнів, з одно-

часним створенням сприятливих умов для тих із них, котрі мають особливі освітні потреби. Головний принцип інклюзивної освіти полягає в тому, щоб педагоги поважали і цінували особливості та відмінності у межах учнівської громади (Бондар, 2011, с. 11).

На нашу думку, вчитель є ключовою фігурою у толерантному інклюзивному середовищі. Він володіє вміннями налагоджувати діалог, конструктивно вирішувати конфлікти, формувати критичне мислення у здобувачів освіти, поважати різні точки зору, чітко висловлювати власні переконання та відсторонюватися від агресії. Крім того, педагог активно залучає здобувачів початкової освіти і батьків до спільного прийняття рішень, сприяючи партнерській взаємодії в навчально-виховному процесі.

У своїх дослідженнях С. Русова постійно нагадувала педагогам про необхідність врахування індивідуальних особливостей дітей. Образно порівнюючи дітей із кущами в саду, вона підкреслює, що як серед розмаїття кущів немає двох однакових, так і всі діти різняться між собою почуттями, думками, характерами, здібностями. Педагогічні працівники та батьки мають знати своїх вихованців різнобічно, розвивати їхні духовні та фізичні сили (Психологічний супровід інклюзивної освіти..., 2017, с. 80).

У дітей з ООП зазвичай спостерігаються порушені комунікативні зв'язки, а відтак проявляється соціально-комунікативна недостатність. Подолати нездатність до взаємодії без спеціально організованого освітнього середовища та цілеспрямованих заходів втручання практично неможливо.

Необхідно забезпечити специфічні механізми для соціального інтегрування дитини з ООП в інклюзивному класі, де вона усвідомлюватиме та прийматиме усталені ціннісно-нормативні установки колективу та оптимальні моделі взаємодії.

Як показало анкетування, здобувачі освіти, які навчаються в класі з інклюзивним навчанням не знають, хто такі діти, які мають певні особливості розвитку та як потрібно з ними спілкуватися. До них ставляться по різному (просто не спілкуються, можуть не звертати на них увагу, ігнорувати, цькувати). Це призводить до того, що особливі діти почувають себе відстороненими від класного колективу.

Педагогічний колектив закладу загальної середньої освіти повинен підібрати такі методи та форми роботи, які налагоджують толерантні відносини між усіма здобувачами освіти. Уся система освітньо-виховної діяльності та всі педагогічні інструменти певною мірою сприяють розвитку толерантності в учнів. Виховання цієї якості спирається на глибоке розуміння педагогом індивідуальних особливостей дітей, характеру їх взаємин і того, як це проявляється у поведінці.

Проаналізувавши конкретну ситуацію педагоги добирають найбільш дієві підходи до формування толерантності, визначення змісту і напрямів відповідної роботи. Варто пам'ятати, що основою толерантності є розвиток гуманних, доброзичливих стосунків між людьми. Це реалізовується під час навчання, так і під час позакласної діяльності через цілісну систему взаємодії в класному та шкільному колективі.

Як показала практика, щоб побачити реальну картину, яка відбувається у класі, можна запропонувати дітям розв'язати педагогічні ситуації. Це покаже педагогу як діти можуть себе поводити виконуючи певні ролі за тих чи інших обставин.

На нашу думку, важливо проводити зі здобувачами освіти бесіди, де розповісти про певні особливості дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Дуже дієвою формою є проведення тренінгів, які вчитимуть взаємодії з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Згуртуванню дітей сприяють тематичні дні, наприклад день поширення інформації про розлади аутистичного спектра, про дітей з порушенням слуху або зору, дітей із синдромом Дауна та інші. Це допоможе більше дізнатися про дітей, які від них відрізняються та навчити сприймати їхні особливості.

Колективний квест є цікавою формою організації навчання. Під час їхнього проведення кожна дитина може проявити себе на певній зупинці маршруту. Діти вчать слухати думки своїх однолітків і знаходити спільне рішення для виконання завдання. Це, у свою чергу, сприятиме формуванню толерантних відносин між ними. Важливим під час проведення квестів є спільне переміщення дітей від однієї зупинки до іншої. Наприклад, можна під музику пересуватися у вигляді потяга, де всі тримаються за руки. Це сприятиме тому,

що діти будуть вчитися дисциплінованості та зосередженості у роботі.

Виховна цінність спільної діяльності значно зростає, коли вона носить творчий, креативний характер, як підкреслюють Ю. Азаров, Р. Вайнола, І. Зязюн, Л. Лузіна, Н. Ничкало, С. Сисова. Саме колективна творча робота сприяє розвитку толерантності у дітей, особливо якщо в процесі вони здобувають досвід співпраці на основі поваги, взаєморозуміння та партнерства – як із педагогом, так і між собою.

Щоб дитина почувалася емоційно безпечно та змогла успішно налагоджувати стосунки з однолітками, вчитель повинен створювати умови, які дозволяють дітям підтримувати одне одного, самостійно приймати рішення, відкрито висловлювати свої думки, при цьому з повагою ставлячись до інших.

Важливим аспектом толерантного середовища є комунікації між учасниками освітнього процесу. У багатьох закладах освіти навчаються діти, які мають порушення слуху. Практика показала, що багато дітей цікавляться мовою жестів. Можна проводити курси, факультативи з вивчення жестової абетки. Це сприятиме тому, що учні будуть вчитися спілкуватися з своїми особливими однокласниками.

Ще однією важливою передумовою формування толерантності в учнів є налагодження взаємодії з батьками. Дослідження показують, що батьки дітей з типовим розвитком нерідко скептично ставляться до інклюзивної освіти. У них виникає побоювання, що основна увага вчителя буде приділятися дітям з особливими освітніми потребами, що може негативно вплинути на рівень навчання інших учнів. І досі трапляються випадки, коли на дитячому майданчику з'являється дитина із синдромом Дауна, і батьки дітей з нормотиповим розвитком забирають своїх дітей, демонструючи цим неприйняття й відсутність поваги до «інакшого». Тому дуже важливо, щоб у разі зарахування до класу дитини з психофізичними порушеннями, педагогічний працівник разом із адміністрацією школи завчасно провели роботу з батьками. Це можуть бути тренінги, тематичні заходи, збори, під час яких слід обговорити питання інклюзії, пояснити її значення та користь у суспільстві. Батьки мають усвідомити, що інклюзивне навчання важливе не лише для дітей з особливими потребами, а й для розвитку

емпатії, поваги та моральних якостей у їхніх власних дітей, саме дорослі слугують прикладом для наслідування.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи результати проведеного дослідження можна стверджувати, що створення толерантного інклюзивного середовища в закладах загальної середньої освіти є багатогранним процесом. Забезпечення необхідних умов, професійна під-

готовка кадрів та активна співпраця всіх учасників освітнього процесу сприяють формуванню середовища, в якому кожна дитина відчуває себе потрібною та має можливість реалізувати свій потенціал.

На нашу думку, питання налагодження взаємин між усіма учасниками освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання залишається актуальним і вимагає глибшого наукового вивчення та подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 10–14.
2. Волошина О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі : Дис. канд. пед. наук. Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2007. 197 с.
3. Дуткевич Т. В. Особливості соціально-перцептивного образу міжособистісного конфлікту. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 8. С. 288–297
4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзія: покроково для педагогів : навчально-методичний посібник. Київ, 2023. 232 с.
5. Легусова У. Багатовекторність системи інклюзивного навчання у закладі загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми теорії та практики інклюзивного навчання в закладах освіти* : кол. монографія. Чернівці : Технорук, 2020. С. 181–190.
6. Психологічний супровід інклюзивної освіти : метод. рек. / Бісікало Л. Г. та ін. ; за заг. ред. А. Г. Обухівської. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с. URL: <https://surl.lu/fbhqib>
7. Русова С. Ф. Теорія педагогіки на основі психології. *Вибрані педагогічні твори* : у 4 кн. / за ред. Є. І. Коваленко. Чернівці : КП «Чернігівські обереги», 2009. Кн. 3. С. 8–144.
8. Терещук А., Бутузова Л. Маркери толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами (ООП). *Materials XXV International scientific and practical conference «Current Trends in the Development of Scientific Research in Today's Conditions» (May 29–31, 2024) Florence, Italy*. International Scientific Unity, 2024. P. 202–206. URL: <https://surl.li/fajdrd>
9. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти*. 2011. № 2. С. 11–15.

REFERENCES:

1. Bondar, V. (2010). Inklusyivne navchannia yak sotsialno-pedahohichniyi fenomen [Inclusive education as a socio-pedagogical phenomenon]. *Ridna shkola*, 3, 10–14. (in Ukrainian)
2. Voloshyna, O. V. (2007). *Pedahohichni umovy vykhovannia tolerantnosti u pidlitkiv starshoho viku v pozaklasnii roboti* [Pedagogical conditions for cultivating tolerance in older adolescents in extracurricular activities] [Dys. kand. ped. nauk. Vinnytskyi derzh. pedahohichniyi un-t im. Mykhaila Kotsiubynskoho]. (in Ukrainian)
3. Дуткевич, Т. В. (2010). Osoblyvosti sotsialno-pertseptyvnoho obrazu mizhosobystisnoho konfliktu [Features of the socio-perceptual image of interpersonal conflict]. *Problemy suchasnoi psykholohii*, 8, 288–297. (in Ukrainian)
4. Kolupaieva, A. A. & Taranchenko, O. M. (2023). *Inkluziia: pokrokovy dlia pedahohiv* [Inclusion: a step-by-step guide for educators]. Kyiv. (in Ukrainian)
5. Lehusova, U. (2020). Bahatovektornist systemy inkluzyvnoho navchannia u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Multi-vector nature of the inclusive education system in a general secondary education institution]. *Aktualni problemy teorii ta praktyky inkluzyvnoho navchannia v zakladakh osvity* (pp. 181–190). Chernivtsi: Tekhnoruk. (in Ukrainian)
6. Bisikalo, L. H., Zadorozhnia, O. H., Zhuk, T. V., Illiashenko, T. D., Kamenshchuk, T. D., Kopchynska A. S., ... Yakymchuk, H. V. & Obukhivska, A. H. (Eds) (2017). *Psykhohichniyi suprovod inkluzyvnoi osvity* [Psychological support for inclusive education]. Kyiv: UNMTs praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty. Retrieved from <https://surl.lu/fbhqib> (in Ukrainian)
7. Rusova, S. F. & Kovalenko, Ye. I. (Eds). (2009). *Teoriia pedahohiky na osnovi psykholohii* [Theory of pedagogy based on psychology]. *Vybrani pedahohichni tvory: u 4 knyakh*, 3 (pp. 8–144). Chernihiv: KP «Chernihivski oberehy». (in Ukrainian)
8. Tereshchuk, A. & Butuzova, L. (2024). Markery tolerantnoho stavlennia do ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy (OOP) [Markers of tolerant attitude towards children with special educational needs (SEN)]. *Materials XXV International scientific and practical conference «Current Trends in the Development of Scientific Research in Today's Conditions» (May 29–31, 2024), Florence, Italy* (pp. 202–206). International Scientific Unity. Retrieved from <https://surl.li/fajdrd> (in Ukrainian)
9. Khrykov, Ye. M. (2011). Pedahohichni umovy v strukturі naukovoho znannia [Pedagogical conditions in the structure of scientific knowledge]. *Shliakh osvity*, 2, 11–15. (in Ukrainian)

УДК 378.147:811.11

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.24>

Олена ЛОБАНЬ

старший викладач, Воєнна академія імені Євгенія Березняка, вул. Ілленка 81, м. Київ, Україна, 04050

ORCID: 0009-0007-9272-4012

Бібліографічний опис статті: Лобань, О. (2025). Формування англомовної соціокультурної компетентності військовослужбовців у контексті науково-педагогічних досліджень. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 174–180, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.24>

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У КОНТЕКСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті представлено ґрунтовний аналіз наукових досліджень, присвячених формуванню англомовної соціокультурної компетентності військовослужбовців. Актуальність теми зумовлена вимогами стандартів НАТО, які визначають потребу у високому рівні володіння іноземною мовою, що передбачає не лише знання лексики та граматики, а й уміння ефективно функціонувати в іномовному соціокультурному середовищі. Метою статті є огляд і аналіз провідних наукових джерел, присвячених дослідженню формування іномовної соціокультурної компетентності військовослужбовців. У статті розглянуто підходи до навчання іноземних мов, де поєднується мовна підготовка з оволодінням культурними кодами, традиціями та нормами поведінки іномовних спільнот. Висвітлено ключові аспекти соціокультурної компетентності, її структуру та роль у формуванні комунікативної здатності військовослужбовців. Особливу увагу приділено аналізу наукових позицій українських і зарубіжних дослідників, зокрема М. Байрама, К. Креми, Дж. Каммінса, Д. Гаймса, Ю. Безвін, С. Николаєвої, Н. Бориско, які досліджували соціокультурний вимір іномовної освіти. Увагу акцентовано на педагогічних умовах формування СКК, таких як використання автентичних матеріалів, інтерактивних методів, цифрових технологій, а також на методичних моделях, що сприяють ефективному засвоєнню культурно зумовлених мовних норм. Проілюстровано доцільність цілісного підходу до мовної підготовки військовослужбовців, орієнтованого на формування соціокультурної компетентності як необхідної умови професійної мобільності та ефективної міжкультурної взаємодії. Хоча проблематика соціокультурної компетентності, її структура та особливості формування привертала увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, у сучасній науковій літературі дана тема залишається недостатньо розробленою. Зокрема, питання формування соціокультурної компетентності під час шаєть з іноземної мови у вищих військових навчальних закладах досліджено ще недостатньо.

Ключові слова: соціокультурна компетентність, формування соціокультурної компетентності у ВВНЗ, іномовна соціокультурна компетентність, іномовна соціокультурна компетентність військовослужбовців.

Olena LOBAN

Senior Lecturer, Yevhenii Berezniak Military Academy, Illienka str., 81, Kyiv, Ukraine 04050

ORCID: 0009-0007-9272-4012

To cite this article: Loban, O. (2025). Formuvannia anhломovnoi sotsiokulturnoi kompetentnosti viiskovoslužbovtziv u konteksti naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Development of English-language sociocultural competence of military personnel in the context of scientific and pedagogical research]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 174–180, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.24>

DEVELOPMENT OF ENGLISH-LANGUAGE SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF MILITARY PERSONNEL IN THE CONTEXT OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCH

The article presents a comprehensive analysis of scientific studies dedicated to the development of English-language sociocultural competence among military personnel. The relevance of the topic is determined by NATO standards, which require a high level of foreign language proficiency. This involves not only knowledge of vocabulary and grammar but also the ability to function effectively in a foreign sociocultural environment. The aim of the article is to review and analyze leading scientific sources devoted to the study of the formation of foreign language sociocultural competence among military personnel. The article explores approaches to foreign language teaching that integrate language training with the acquisition of cultural codes, traditions, and behavioral norms of foreign-language communities.

Key aspects of sociocultural competence are highlighted, including its structure and role in shaping the communicative ability of military personnel. Special attention is paid to the analysis of academic perspectives by both Ukrainian and international researchers, such as M. Bayram, C. Kramersch, J. Cummins, D. Hymes, Y. Bezvin, S. Nikolaieva, and N. Borysko, who have studied the sociocultural dimension of foreign language education. The article emphasizes the pedagogical conditions for developing sociocultural competence, such as the use of authentic materials, interactive methods, digital technologies, and methodological models that promote the effective acquisition of culturally conditioned language norms. It illustrates the importance of a holistic approach to the language training of military personnel, focused on the development of sociocultural competence as a necessary condition for professional mobility and effective intercultural communication. Although the issues of sociocultural competence, its structure, and the peculiarities of its formation have attracted the attention of many national and foreign scholars, this topic remains underexplored in modern academic literature. In particular, the development of sociocultural competence during foreign language instruction at higher military educational institutions has not yet been sufficiently studied.

Key words: *sociocultural competence, development of sociocultural competence in higher military education institutions, foreign language sociocultural competence, foreign language sociocultural competence of military personnel.*

Відповідно до стандартів НАТО, вимагається, щоб особовий склад Збройних Сил України мав певний рівень знання іноземних мов (Стандарт НАТО щодо мовної підготовки військовослужбовців STANAG 6001, 2014). Це означає, що військовослужбовець повинен володіти іноземною мовою на такому рівні, який дозволяє йому ефективно користуватися професійною термінологією та спілкуватися в іншомовному оточенні. Окремий акцент робиться на необхідності розвитку соціокультурної компетентності, включаючи вміння «розрізнити стилістичні рівні та впізнавати гумористичні аспекти, емоційні відтінки та тонкощі мовлення» на рівнях СМР 3 (Професійний) та СМР 4 (Фаховий). Внаслідок цього, виникає необхідність в ретельному вивченні теоретичних основ формування іншомовної соціокультурної компетентності у військових вищих навчальних закладах (ВВНЗ) задля вдосконалення методики викладання іноземної мови для здобувачів вищої освіти ВВНЗ.

Актуальність статті зумовлено необхідністю проведення аналізу накопиченого досвіду досліджень формування англомовної соціокультурної компетентності для підвищення ефективності методики навчання іноземної мови у ВВНЗ з урахуванням стандартів НАТО.

Задля забезпечення ефективності іншомовного спілкування офіцерів важливими є оволодіння цілісною системою уявлень про національно-культурну специфіку, що включає знання про національні традиції, звичаї та реалії, фонові знання про країну, мовою якої відбувається комунікація.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема соціокультурної компетентності активно досліджувалась такими українськими науковцями, як О. Бігич, Г. Борецька,

Н. Бориско, Ю. Головач, С. Ніколаєва, М. Соловей. Їхні праці спрямовані на розкриття сутності соціокультурної компетентності як складової іншомовної комунікативної компетентності. О. Бринцева та А. Подорожна наголошують на ефективності використання автентичних матеріалів та інформаційно-комунікаційних технологій для відображення та засвоєння культурних особливостей мовлення.

Е. Файнауер та Х. Фрер досліджували роль соціокультурної компетентності в програмах двомовної освіти, підкреслюючи важливість розвитку цієї компетентності для ефективної міжкультурної комунікації та академічного успіху студентів. Ю. Безвін дослідила формування соціокультурної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у контексті науково-педагогічних досліджень, підкреслюючи значення цієї компетентності для ефективного викладання та міжкультурної комунікації.

У статті М. Левко та О. Совгар розглядається важливість використання автентичних матеріалів і зворотного зв'язку для розвитку комунікативної компетентності майбутніх офіцерів. А. Кравчук, О. Величко та О. Поліщук аналізують особливості застосування дистанційних освітніх технологій для розвитку іншомовної професійної компетентності військовослужбовців. Вони надають методичні рекомендації щодо ефективного використання таких технологій у мовній підготовці особового складу Збройних Сил України.

Т. Шмідт досліджує педагогічні умови формування міжкультурної компетентності у військових фахівців під час навчання іноземної мови. Авторка підкреслює важливість інтерактивних методів навчання, культурологічних аспектів та використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у цьому процесі.

Мета статі полягає у здійсненні огляду та аналізі найбільш відомих наукових джерел, що розглядають формування англомовної соціокультурної компетентності військовослужбовців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливість формування соціокультурної компетентності визнається як закордонними, так і вітчизняними науковцями. Американські та канадські лінгводидакти, такі як Н. Хомський та Дж. Каммінс, Д. Гаймс ґрунтовно вивчали соціокультурні аспекти мовної освіти. Зокрема, Д. Гаймс у своїх роботах зазначав, що визнання соціокультурного виміру мовної освіти, це покладе початок нового міждисциплінарного підходу до вивчення мови у взаємодії з соціальними процесами, що дозволяє розглядати мовлення не лише як систему формальних структур, а як соціально обумовлену діяльність, тісно пов'язану з нормами, цінностями, ролями та очікуваннями конкретної мовної спільноти. Такий підхід сприятиме формуванню цілісного уявлення про мову як інструмент комунікації, що функціонує в конкретному культурному та соціальному контексті. Дж. Каммінс підкреслював, що наше сприйняття інших постійно формується в процесі комунікації, яка має відбуватись з урахуванням соціальних та культурних норм, які впливають на поведінку співрозмовника. Ігнорування або нерозуміння цих норм може призвести до серйозних помилок у тлумаченні взаєморозумінні.

К. Кремш зауважила, що для системного оволодіння іноземною мовою, необхідно врахувати різноманіття суспільних груп (за віком, професією, освітою, регіоном), стилю життя носіїв мови, менталітету. Це положення стало підставою для заснування комунікативно-етнографічного підходу авторства М. Байрам, Ж. Зараті, К. Кремш. Вони підкреслювали, що навчання мові дорівнює навчанню культурі. За К. Кремш, культурологічне навчання за допомогою іноземної мови охоплює розгляд явищ культури у контексті їх еволюції, вивчення продуктів культури, таких як література, мистецтво і філософія, розгляд стереотипів повсякденного життя тощо (Kramtsch, 2014). Однак, комунікативно-етнографічний підхід має свої обмеження, зокрема, він надмірно акцентує на етнографічних аспектах вивчення іноземних мов та ігнорує соціальні аспекти. Цей недолік

був вирішений за допомогою соціокультурного підходу до навчання іноземним мовам.

Соціокультурний підхід у мовній педагогіці розроблявся з початку 90-х років. Основною ідеєю цього підходу, як і попередніх, є одночасне вивчення мови та культури. При визначенні цілей соціокультурної освіти велика увага приділяється вибору і розподілу соціокультурної інформації, а також визначенню взаємозв'язку між соціокультурним і мовним змістом навчання іноземної мови.

Головною ідеєю в інтерпретації соціокультурного змісту мовної освіти, за Г. Нойнером (Neuner, 2003), є увага до особистості студента, його національно-культурного контексту та необхідність врахування цього параметра під час вивчення іноземної мови.

На початку XXI століття з виникненням компетентнісного підходу до навчання увага до проблеми взаємодії мови і культури розглядається з точки зору формування конкретних компетентностей. В 90-х роках вводиться поняття соціокультурна компетентність (СКК). За трактуванням М. Байрама соціокультурна компетентність включає:

1. Засвоєні знання про культури різних груп власної країни та аналогічні знання про країну партнера у міжкультурному спілкуванні. Ці знання також охоплюють розуміння процесів взаємодії і закономірностей їх реалізації на індивідуальному та соціальному рівнях.

2. Вміння інтерпретувати та встановлювати зв'язки між явищами культур різних країн, враховуючи власні знання про оточення. Ці навички допомагають подолати непорозуміння, що можуть виникнути під час міжкультурної взаємодії.

3. Ставлення до людей, які сприймаються як «інші» з точки зору їх культурних поглядів і мовленнєвої поведінки (Burgat, 2020).

М. Писанко визначає СКК як сукупність культурно-країнознавчих, лінгвокраїнознавчих та соціолінгвістичних знань, навичок і вмінь, а також якісних характеристик особистості, що дозволяють користуватися цими знаннями у міжкультурному спілкуванні.

У кінці 1990-х років такі дослідники, як Н. Бориско, С. Ніколаєва, Л. Рудакова, М. Писанко, Л. Кожедуб також досліджували соціокультурну компетентність та способи взаємопов'язаного вивчення мови і культури.

Вони вважають соціокультурну компетентність одним з показників готовності особистості до міжкультурної комунікації. Так, соціокультурна компетентність визначається як здатність особистості набувати різноманітних культурологічних, лінгвокультурних, соціокультурних і міжкультурних знань та використовувати їх для досягнення цілей у спілкуванні іноземною мовою. Метою її набуття є ознайомлення із національно-культурним контекстом мовленнєвої поведінки та формування у них вмінь використовувати елементи соціокультурного контексту для розуміння і використання мови з точки зору носіїв цієї мови.

Н. Бориско виділяє країнознавчі та соціокультурні знання, а також соціолінгвістичні знання, як складові СКК. Т. Колодько вважала, що СКК включає в себе країнознавчі, лінгвокраїнознавчі та соціолінгвістичні знання, а також вміння і навички використовувати мовні засоби для досягнення цілей та умов спілкування. Вона також передбачає здатність організовувати мовленнєве спілкування відповідно до соціальних норм поведінки, прийнятих серед носіїв мови, і використовувати мовні засоби відповідно до національно обумовлених особливостей їх вживання. Дослідниця представила дидактичну модель формування СКК, що дало можливість описати основні властивості цього процесу в структурно-функціональній єдності (Бориско, 2002).

Згідно з результатами дослідження С. Ніколаєвої, досягнення взаємозв'язку між навчанням мови та культури народу можливе лише завдяки визначеним цілям: практичній, виховній, освітній і розвиваючій. У процесі знайомства з культурою народу відбувається підвищення всіх чотирьох функцій навчання, розширюючи їхні горизонти і зацікавленість у володінні мовою.

У дослідженні Н. Ніщенко соціокультурна компетентність розглядається як така, що базується на тісному взаємозв'язку між мовою, суспільством і культурою. Авторка підкреслює, що її структурні компоненти нерозривно пов'язані з культурним і соціальним контекстами, в яких функціонує мовна особистість.

У свою чергу, Л. Романовська трактує сутність цього феномену через призму варіативності та інтерпретованості професійної діяльності. На її думку, соціокультурна компетентність фахівця полягає у достатньому рівні

його соціалізованості та культурної інтеграції в середовище проживання чи професійної взаємодії. Це дає змогу ефективно орієнтуватися в соціокультурних реаліях, інтерпретувати і застосовувати як загальні, так і спеціалізовані знання, що охоплюють норми соціальної ерудованості, правила, звичаї, поведінкові настанови, комунікативні навички, систему символів і знаків, а також ціннісні та світоглядні орієнтири.

Водночас окремі зарубіжні дослідники, зокрема З. Дорні та М. Селс-Мурсія, наголошують на поведінковому аспекті соціокультурної компетентності, розглядаючи її як складне утворення, що охоплює численні соціальні фактори: вік, гендерну ідентичність, соціальний статус, рівень соціальної інтеграції або ізоляції, як у позитивному, так і в проблемному контекстах (Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z. & Thurrell, S., 1995).

Багато вчених проводили дослідження щодо формування соціокультурної комунікативної компетентності (СКК). Серед них можна вказати Д. Хаймса, М. Каналі, Р. Ладо, Ж. Зараті, М. Байрама, К. Кремша, Р. Фішера, Н. Бориско, О. Тарнопольського, Н. Скляренка, Дж. Лантольфа, А. Ліддікот, А. Скаріно. Такі вчені-методисти як О. Селіванова, Л. Дімова, Н. Бориско, М. Гец, С. Ісак, Л. Рудакова, С. Шукліна, М. Писанко, С. Шеховцова та Ю. Трикашна працювали над розробкою методики формування соціокультурної комунікативної компетентності (СКК).

Наприклад, Л. Рудакова розробила методику для навчання студентів розуміння соціокультурної інформації під час читання англійської художньої літератури. С. Шукліна розробила методику контролю рівня сформованості СКК у рецептивних видах мовленнєвої діяльності. Ю. Трикашна презентує методику формування СКК з використанням автентичного художнього фільму.

О. Сулік (Сулік, 2023) присвятила значну увагу питанню формування соціокультурної компетентності в умовах багатомовного навчання. У цьому контексті важливим є розуміння соціокультурної компетентності як здатності особистості свідомо використовувати набуті знання соціального й культурного контекстів у самовизначенні в іншомовному соціумі. Автор також зазначає, що соціокультурна компетентність є важливою складовою іншомовної комунікативної компетентності і передбачає формування

різних взаємообумовлених компетенцій, включаючи лінгвокраїнознавчу, загальнокультурну та соціолінгвістичну.

В дослідженні О. Городиської, присвяченому формуванню соціокультурної компетентності студентів немовних спеціальностей, акцентується увага на важливості використання лінгвістичних завдань для досягнення цієї компетентності. Автор підкреслює, що такий підхід передбачає організацію студентами мовленнєвої діяльності, яка спрямована на розвиток їхньої культурної чутливості та розуміння суспільства. У цьому контексті формування соціокультурної компетентності передбачає розвиток шанобливого ставлення до мови інших народів та її носіїв, що є важливим елементом успішної міжкультурної комунікації.

І. Закір'янова проводить систематизацію теоретичних аспектів проблеми соціокультурної компетентності. Дослідниця розкриває сутність цього феномену і визначає структуру соціокультурної компетентності. Також автор ідентифікує організаційно-педагогічні і психолого-педагогічні умови, які сприяють формуванню цієї компетентності й вважає формування соціокультурної компетентності актуальним у контексті глобалізації та міжнародного спілкування.

Незважаючи на те, що методику викладання іноземних мов у вищих військових закладах освіти досліджували багато вчених, формуванню соціокультурної компетентності приділялось мало уваги. Дослідженнями педагогічних стратегій викладання іноземних мов у військовій освіті займались О. Лагодинський, А. Чирва, Л. Канова, О. Щерба, В. Желіско, Л. Захарова, П. Черник, Н. Нечипорук, Ю. Супрунчук, Л. Семененко, І. Целіщев, М. Поливода, Ю. Пашук, Д. Каменцев, С. Пасічник, Т. Сергієнко, Л. Семененко, М. Федорович, О. Кондратенко, І. Целіщев, О. Єфімова, П. Лозинський тощо. О. Єфімова (Єфімова, 2013) розробила та обґрунтувала педагогічну модель формування іноземної комунікативної компетенції (ІКК) у курсантів ВВНЗ, розглядаючи певні компоненти соціокультурної компетентності. Зокрема, дослідження також показало важливість методу порівняння реалій військового життя власної країни та країни,

мову якої вивчають. П. Лозинський (Лозинський, 2015) вважає, що розвиток мовленнєвої компетентності тісно пов'язаний із формуванням соціокультурної компетентності, яка є необхідною в мовній підготовці особового складу Збройних Сил України.

Висновки. Соціокультурну компетентність дослідники визначили як здатність інтерпретувати міжкультурні розбіжності та діяти в ситуаціях міжкультурної взаємодії. Дослідження соціокультурної компетентності охоплюють різні аспекти: національно-культурну специфіку, соціальну та мовленнєву поведінку, звичаї, етикет, історію та культуру. Робота науковців щодо методик формування соціокультурної комунікативної компетентності підкреслює важливість цього аспекту у військовій освіті, адже формування соціокультурної компетентності є ключовим елементом навчання іноземним мовам, що забезпечує глибше розуміння культурних контекстів у професійному спілкуванні. Соціокультурна компетентність є складовою загальнокультурного розвитку військовослужбовця і важливим елементом міжкультурної комунікації.

Аналіз підходів до викладання іноземних мов, таких як комунікативно-етнографічний та соціокультурний, показує важливість інтеграції мовного та культурного навчання. Не зважаючи на те, що вивченням соціокультурної компетентності, її структури та особливостей формування, займалося багато вітчизняних та закордонних вчених, у сучасній науковій літературі тема нашого дослідження розвинена недостатньо. Зокрема, вивчення формування соціокультурної компетентності на заняттях з іноземної мови у ВВНЗ не набули достатнього поширення. Це, у свою чергу, відкриває широкі перспективи подальших досліджень, зокрема, особливостей методики формування соціокультурної компетентності військовослужбовців засобами інноваційних методів, навчальних ігор тощо.

Перспективи подальших досліджень – систематизувати та узагальнити теоретико-методичні дослідження на тему формування соціокультурної компетентності військовослужбовців засобами навчальних ігор.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безвін, Ю. Г. Формування соціокультурної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у контексті науково-педагогічних досліджень. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, 2016. № 61. С. 171–174.
2. Бориско Н. Ф. Діалог культур: необхідність, можливість і межі. Інноваційні підходи до навчання іноземних мов та культур у новому тисячолітті: зб. тез доповідей міжнародної практичної конференції. Дніпропетровськ, 2002. С. 12–13.
3. Єфімова О.М. Формування іншомовної комунікативної компетентності курсантів під час оволодіння фахом у вищих військових навчальних закладах. *Вісник Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут»*. Серія: Філологія. Педагогіка: Зб. наук. праць. Київ, 2013. № 1. С. 95–105.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
5. Киливник В. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 015. Вінниця, 2019. 290 с.
6. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 185 с.
7. Лагодинський О.С. Військова лінгводидактика як наука. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені О.П. Довженка*. – № 38. – 2018. – с. 73 -80.
8. Лозинський П. І. Проблеми підвищення професійної комунікативної компетентності майбутнього офіцера. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»* № 52, 2015. С. 160–162
9. Максимець М. Формування соціокультурної компетенції у процесі вивчення іноземної мови. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. 2006. Випуск 21. С. 211–218.
10. Мамонова І. П. Формування соціокультурних компетенцій учнів через використання автентичного матеріалу. *Англійська мова та література*. 2011. № 19–21. С. 9–10.
11. Стандарт НАТО щодо мовної підготовки військовослужбовців STANAG 6001 Рівні мовленнєвої компетентності URL: https://nuou.org.ua/assets/documents/dodb_stanag_6001.pdf
12. Сулік О. А. Методика формування соціокультурної компетентності в умовах багатомовного навчання в загальноосвітній школі : дисертація на здобуття ступеня доктора філософії. Кривий Ріг, 2023. 307 с.
13. Kramsch, C. (2014) Language and Culture. *AILA Review*. № 27. P. 30–55.
14. Neuner, G. (2003). Socio-cultural interim worlds in foreign language teaching and learning . *Intercultural competence*, 15–62.
15. Byram, M. (2020). Teaching and assessing intercultural communicative competence . *Multilingual Matters*.

REFERENCES:

1. Bezvin Y. H. (2016) Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti maibutnix vykladachiv inozemnykh mov u konteksti naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Formation of sociocultural competence of future foreign language teachers in the context of scientific and pedagogical research]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*, (61), pp. 171–174. (in Ukrainian)
2. Borysko N. F. (2002) Dialoh kultur: neobkhdnist, mozhlyvist i mezhi [Dialogue of cultures: Necessity, possibility and limits]. *Innovatsiini pidkhody do navchannia inozemnykh mov ta kultur u novomu tysiacholitti: zbirnyk tez dopovidei mizhnarodnoi praktychnoi konferentsii* [Innovative approaches to teaching foreign languages and cultures in the new millennium: Proceedings of the international practical conference], Dnipro, pp. 12–13. (in Ukrainian)
3. Yefimova O. M. (2013) Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti kursantiv pid chas ovolodinnia fakhom u vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [Formation of foreign language communicative competence of cadets during professional training in higher military educational institutions]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «Kyivskiy politekhnichnyi instytut»*. Serii: Filolohiia. Pedahohika: Zbirnyk naukovykh prats, (1), pp. 95–105. (in Ukrainian)
4. Rada Yevropy (2003) Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / S. Y. Nikolaieva (Nauk. red. ukr. vyd.) [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (Ukrainian ed. S. Nikolaieva)]. Kyiv : Lenvit. (in Ukrainian)
5. Kylyvnyk V. V. (2019) Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv inozemnoi movy v systemi pedahohichnoho koledzhu [Formation of sociocultural competence of future foreign language teachers in the pedagogical college system] (PhD dissertation, specialty 015). Vinnytsia. 290 p. (in Ukrainian)
6. Kolodko T. M. (2005) Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii maibutnix uchyteliv inozemnykh mov u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [Formation of sociocultural competence of future foreign language teachers in higher pedagogical educational institutions] (PhD dissertation, specialty 13.00.04). Kyiv. 185 p. (in Ukrainian)

7. Lahodynskyi O. S. (2018) Viiskova linhvodydaktyka yak nauka [Military linguodidactics as a science]. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni O. Dovzhenka, (38), pp. 73–80. (in Ukrainian)
8. Lozynskyi P. I. (2015) Problemy pidvyshchennia profesiinoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho ofitsera [Problems of improving the professional communicative competence of a future officer]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia», (52), pp. 160–162. (in Ukrainian)
9. Maksymets M. (2006) Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Formation of sociocultural competence in the process of learning a foreign language]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna, (21), pp. 211–218. (in Ukrainian)
10. Mamonova I. P. (2011) Formuvannia sotsiokulturnykh kompetentsii uchniv cherez vykorystannia avtentychnoho materialu [Formation of sociocultural competencies of students through the use of authentic materials]. Anhliiska mova ta literatura, (19–21), pp. 9–10. (in Ukrainian)
11. Sulik O. A. (2023) Metodyka formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti v umovakh bahatomovnoho navchannia v zahalnoosvitnii shkoli [Methodology for the formation of sociocultural competence under multilingual education in a secondary school] (PhD dissertation). Kryvyi Rih. 307 p. (in Ukrainian)
12. NATO. (2014). NATO standard for language training of military personnel STANAG 6001. Language proficiency levels. Retrieved from https://nuou.org.ua/assets/documents/dodb_stanag_6001.pdf
13. Kramsch, C. (2014) Language and Culture. AILA Review. No 27. p. 30–55.
14. Neuner, G. (2003). Socio-cultural interim worlds in foreign language teaching and learning . *Intercultural competence*, 15–62.
15. Byram, M. (2020). Teaching and assessing intercultural communicative competence . *Multilingual Matters* .

УДК 376.04:159.922.7]:37.013.42

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.25>

Тетяна МАРТИНЮК

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-9288-8179

Альона САДИКІНА

старший викладач кафедри психології, Національний університет «Запорізька політехніка», вул. Університетська, 64, м. Запоріжжя, Україна, 69011

ORCID: 0000-0002-9893-8907

Бібліографічний опис статті: Мартинюк, Т., Садикіна, А. (2025). Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами у процесі інклюзивного навчання: роль міждисциплінарної команди. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2, 182–187, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.25>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ПРОЦЕСІ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: РОЛЬ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМАНДИ

Стаття присвячена дослідженню психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в сучасній українській школі. Зростаюча актуальність цього питання пояснюється низьким рівнем готовності педагогічних колективів, обмеженими ресурсами та недостатньою поінформованістю громадськості про основи інклюзії. Проблема розглядається як важливе соціальне завдання, що відображає процес гуманізації освіти та сприяє інтеграції учнів. У центрі уваги – необхідність міждисциплінарного підходу, який об'єднує зусилля різних фахівців для створення комфортного освітнього середовища. Обґрунтовано важливість нового педагогічного мислення, орієнтованого на індивідуальні потреби учнів і толерантну взаємодію всіх учасників процесу.

Проаналізовано ключові аспекти організації супроводу: діагностику потреб дитини, розробку індивідуальних програм розвитку, координацію роботи міждисциплінарної команди та залучення сімей. Висвітлено принципи ефективної командної взаємодії: партнерство, чітке визначення цілей, регулярний зворотний зв'язок. Окремо розглянуто перешкоди впровадження інклюзії в Україні. Практичний досвід шкіл показує, що успіх залежить від методичного забезпечення, професійної підготовки команди та розподілу обов'язків.

У висновках підкреслено необхідність системного вдосконалення інклюзивної освіти через розробку методичних рекомендацій, підвищення кваліфікації фахівців і залучення місцевих громад. Такий підхід сприяє соціалізації учнів з особливими потребами та формуванню інклюзивного суспільства, де кожна дитина має умови для розвитку й самореалізації. Перспективним напрямом є дослідження впливу підготовки вчителів на успіх інклюзії. Оцінка програм підготовки вчителів, а також тренінгів для професіоналів, що працюють з такими дітьми, може допомогти покращити освітній процес.

Ключові слова: індивідуальна програма розвитку, толерантність, учасники освітнього процесу, гуманізація освіти, діагностика потреб, координація дій, українська школа.

Tetiana MARTYNIUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-9288-8179

Aliona SADYKINA

Senior Lecturer at the Department of Psychology, National University "Zaporizhzhia Polytechnic", Universytetska str., 64 Zaporizhzhia, Ukraine, 69011

ORCID: 0000-0002-9893-8907

To cite this article: Martyniuk, T., Sadykina, A. (2025). Psykholoho-pedahohichniy suprovid ditei z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy u protsesi inkliuzyvnoho navchannia: rol mizhdystsyplinarnoi komandy [Psychological and pedagogical support for children with special educational needs in the process of inclusive education: the role of the interdisciplinary team]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 182–187, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.25>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE PROCESS OF INCLUSIVE EDUCATION: THE ROLE OF THE INTERDISCIPLINARY TEAM

The article is dedicated to the study of psychological and pedagogical support for children with special educational needs within the framework of inclusive education in contemporary Ukrainian schools. The growing relevance of this issue is explained by the low level of preparedness among teaching staff, limited resources, and insufficient public awareness of the principles of inclusion. The issue is viewed as a significant social task that reflects the process of humanizing education and promotes the integration of students. The focus is on the necessity of an interdisciplinary approach that unites the efforts of various specialists to create a comfortable educational environment. The importance of a new pedagogical mindset, oriented toward the individual needs of students and fostering tolerant interaction among all participants in the process, is substantiated.

Key aspects of support organization are analyzed: diagnosing the child's needs, developing individual development programs, coordinating the work of an interdisciplinary team, and involving families. The principles of effective team collaboration are highlighted: partnership, clear goal-setting, and regular feedback. The article also addresses obstacles to implementing inclusion in Ukraine, such as insufficient staffing and funding, a shortage of specialists, and low public awareness. Practical experiences of schools demonstrate that success depends on methodological support, the professional training of the team, and the distribution of responsibilities.

The conclusions emphasize the need for systemic improvement of inclusive education through the development of methodological guidelines, enhancement of specialists' qualifications, and engagement of local communities. This approach facilitates the socialization of students with special needs and the formation of an inclusive society where every child has the conditions for development and self-realization. A promising direction is the study of the impact of teacher training on the success of inclusion. Evaluating teacher preparation programs, as well as training for professionals working with such children, could help improve the educational process.

Key words: individual development program, tolerance, participants in the educational process, humanization of education, needs diagnosis, coordination of efforts, Ukrainian school.

Актуальність проблеми. Проблема психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у процесі інклюзивного навчання набуває особливої значущості в умовах реформування сучасної української освіти. Зростання кількості учнів, які потребують спеціальної підтримки, та прагнення суспільства до гуманізації освітнього процесу підкреслюють необхідність створення комфортного й адаптивного навчального середовища. Інклюзивна освіта, як один із ключових напрямів модернізації, вимагає не лише формального забезпечення доступу до навчання, а й розробки ефективних механізмів супроводу, які враховують індивідуальні потреби кожної дитини. Актуальність питання посилюється недостатньою готовністю педагогічних колективів, обмеженими ресурсами та низьким рівнем поінформованості громадськості про принципи інклюзії. У цьому контексті особливого значення набуває роль міждисциплінарної

команди, яка здатна об'єднати професійні зусилля для забезпечення розвитку, соціалізації та успішного навчання учнів з ООП.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження в галузі інклюзивної освіти в Україні активно розробляють підходи до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, спираючись на міждисциплінарний підхід. О. Я. Савченко (2019) у своїх працях акцентує на необхідності нового педагогічного мислення, яке враховує індивідуальні особливості учнів і сприяє створенню комфортного навчального середовища через диференційовані методи навчання. О. Л. Кононко (2018) зосереджується на психологічних аспектах дитинства, підкреслюючи важливість урахування емоційно-вольової сфери учнів з ООП для їхньої успішної адаптації. І. Д. Бех (2018) досліджує виховний потенціал інклюзивного процесу, наголошуючи на формуванні толерантного ставлення як основи взаємодії в освітньому середовищі.

Л. М. Карамушка (2021) та Т. О. Дзюба (2020) аналізують організаційні аспекти роботи міждисциплінарних команд, вказуючи на те, що координація дій і професійний діалог між фахівцями підвищують ефективність адаптаційних стратегій. О. І. Локшина (2021) звертає увагу на системний аналіз потреб учнів, пропонуючи інтегрований підхід до планування корекційно-розвивальної роботи з урахуванням когнітивних і комунікативних особливостей. Л. О. Хоружа (2020) у своїх дослідженнях наголошує на формуванні інклюзивної культури серед педагогів, акцентуючи на необхідності регулярних консиліумів і спостережень за динамікою розвитку учнів.

Ці дослідження підкреслюють ключову роль міждисциплінарних команд, однак указують на прогалини в практичній реалізації, такі як дефіцит ресурсів і слабка взаємодія з сім'ями, що потребує подальшого вивчення.

Метою дослідження є аналіз ролі міждисциплінарної команди в організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в процесі інклюзивного навчання. У рамках роботи планується визначити ключові принципи ефективної взаємодії фахівців, дослідити вплив командного підходу на створення сприятливого освітнього середовища та виявити основні перешкоди, що виникають під час реалізації інклюзії в українських школах. Дослідження спрямоване на обґрунтування практичних рекомендацій для вдосконалення супроводу учнів з ООП з урахуванням сучасних реалій освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання залишається надзвичайно актуальною в контексті модернізації сучасної української школи. Вона постає перед суспільством не лише як важливе соціальне завдання, а й як показник гуманізації освіти загалом. У світлі реалізації Закону України «Про освіту» (2017) та Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020), а також відповідно до положень Державних стандартів початкової та базової середньої освіти, зростає необхідність цілісного, міждисциплінарного підходу до створення комфортного освітнього середовища для дитини з ООП. Наукові праці українських дослідників, зокрема О. Я. Сав-

ченко (2019), О. Л. Кононко (2018), І. Д. Беха (2018) та ін., обґрунтовують важливість формування нового педагогічного мислення, яке враховує індивідуальні потреби кожного учня та акцентує на розбудові толерантної взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

Особливого значення в контексті інклюзії набуває залучення команди фахівців різного профілю для створення сприятливого та розвивального середовища, здатного забезпечити кожній дитині з ООП умови для успішного розвитку, навчання та соціалізації. Ідея міждисциплінарного підходу полягає в тому, що учитель, психолог, асистент учителя, логопед, медичний працівник, соціальний педагог та інші спеціалісти об'єднують зусилля для спільного пошуку найоптимальніших методів і прийомів навчання та виховання дитини. Згідно з дослідженнями Л. М. Карамушки (2021) і Т. О. Дзюби (2020), саме координація, узгодженість цілей і професійний діалог між членами команди підвищують ефективність адаптаційних стратегій для дітей з різними видами порушень.

В українському науковому дискурсі поступово утверджується розуміння, що психолого-педагогічний супровід не може бути вузьковідомчим процесом, обмеженим лише діяльністю психолога чи педагога-корекціоніста. Його суть полягає у комплексі заходів, які охоплюють організаційний, методичний і соціально-педагогічний компоненти, передбачають використання індивідуальних програм розвитку (ІПР) та диференційованих підходів до навчання. О. І. Локшина (2021) вказує на важливість системного аналізу індивідуальних потреб учня, урахування його пізнавальних можливостей, особливостей емоційно-вольової сфери та комунікативних навичок під час планування корекційно-розвивальної та педагогічної роботи.

Не менш суттєвим є те, що нормативно-правова база України, зокрема Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти (2021), передбачає функціонування команд психолого-педагогічного супроводу, які мають розробляти й реалізовувати індивідуальні програми розвитку для кожної дитини з ООП. У цьому контексті важливою стає здатність усіх фахівців до спільного аналізу труднощів учня, консолідації різних професійних підходів і вироблення єдиної стратегії подальшого навчання. Саме тому дослідження

вітчизняних психологів, як-от Л. О. Хоружої (2020), наголошують на формуванні толерантного ставлення до інклюзивного середовища з боку педагогічних колективів, необхідності регулярних консилиумів і систематичних спостережень динаміки розвитку учня.

Психолого-педагогічний супровід у процесі інклюзивного навчання базується на комплексній діагностиці потреб дитини, оцінці її знань, умінь, когнітивних і психологічних особливостей. На основі цього розробляється індивідуальна програма розвитку (ІПР) із коротко- та довгостроковими цілями, методами їх досягнення. Психолог спільно з учителем та іншими фахівцями визначає корекційні заходи, враховуючи навчальну, ігрову, комунікативну діяльність дитини та взаємодію з сім'єю (Савченко, 2019, р. 50).

Ефективність роботи міждисциплінарної команди залежить від методичного забезпечення, професійної підготовки фахівців і розподілу обов'язків. Брак чітких алгоритмів взаємодії та спеціалістів ускладнює супровід, тоді як якісна підготовка й курси підвищення кваліфікації сприяють компетентності та подоланню упереджень (Карамушка, 2021, р. 102).

Практика інклюзивних шкіл в Україні виявляє такі бар'єри: недостатнє кадрове й фінансове забезпечення, дефіцит фахівців із корекційної педагогіки, низька обізнаність громадськості (Хоружа, 2020, р. 97; Дзюба, 2020, р. 70). Проблеми координації виникають через відсутність чіткого розподілу обов'язків і регулярних зборів. Для їх вирішення потрібні єдині методичні рекомендації, моніторинг і підтримка місцевих органів влади (Порядок організації інклюзивного навчання, 2021).

Успіх супроводу залежить від злагодженої роботи команди на принципах взаємоповаги, рівноправності та комунікації. Компетентність і готовність до співпраці фахівців забезпечують розвиток педагогів, підтримку батьків і, головне, умови для розкриття потенціалу дітей з ООП, сприяючи інклюзивному суспільству.

Міждисциплінарна команда в системі інклюзивного навчання відіграє ключову роль у забезпеченні повноцінного психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Така команда формується з фахівців, які мають різну спеціалізацію, але спільну мету – створити оптимальні умови для розвитку,

навчання та соціалізації кожного учня. В українському контексті міждисциплінарний підхід знаходить відображення в нормативно-правових документах, які передбачають розроблення індивідуальної програми розвитку та співпрацю декількох фахівців задля комплексного задоволення потреб дитини (Про освіту, 2017; Про повну загальну середню освіту, 2020; Порядок організації інклюзивного навчання, 2021).

Робота міждисциплінарної команди базується на принципах, які допомагають організувати ефективну взаємодію та синтезувати зусилля фахівців різного профілю.

Партнерство та рівноправність. Усі фахівці, залучені до процесу, мають рівні права при ухваленні рішень щодо навчально-виховного процесу і спільно відповідають за його результат. У кожного з них є своя сфера відповідальності, але жоден не відіграє «другорядної» ролі.

Відкритість і довіра. Члени команди вільно обмінюються інформацією, звертаються з проханнями про допомогу або додаткові роз'яснення, конструктивно обговорюють проблеми й труднощі, що виникають у процесі роботи.

Чітке визначення спільних цілей. Перед початком роботи з дитиною з ООП команда формує єдине бачення її потенціалу, навчальних і виховних завдань. Таке узгодження цілей забезпечує цілісну стратегію супроводу та сприяє уникненню дублювання або суперечливих дій.

Регулярний зворотний зв'язок. Педагог, психолог, логопед і інші фахівці систематично обговорюють динаміку розвитку учня, коригують ІПР, пропонують взаємодопомогу за потреби. На таких зустрічах (консилиумах, методичних зборах) розглядаються позитивні досягнення та труднощі, аналізуються причини проблем, виробляються нові підходи до їх вирішення (Карамушка, 2021, р. 110).

Опора на сильні сторони дитини. У взаємодії з учнем важливо не лише враховувати складнощі, а й активно розвивати його сильні риси та здібності, щоб формувати впевненість у власних можливостях. Це вимагає від команди узгоджених заходів, де психологічна підтримка, корекційна робота та навчальні завдання відповідають потенціалу й інтересам учня (Бех, 2018, р. 84).

Чіткий розподіл обов'язків і прозорі способи планування уможливають швидку реакцію на потреби дитини з ООП та підвищують якість

освітнього процесу загалом. Згідно з досвідом кращих інклюзивних закладів України, саме командний підхід, орієнтований на спільні цінності й чітку систематизацію діяльності, дає змогу досягти позитивних результатів у роботі з учнями, які потребують корекційної та розвивальної підтримки (Соколовська, 2022, р. 65).

Організація психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної школи передбачає комплексний характер діяльності учасників освітнього процесу та гармонійну інтеграцію корекційних, розвивальних і навчально-виховних заходів. У межах такого підходу забезпечення успішної адаптації та соціалізації учня можливе лише за умови чіткого визначення індивідуальних потреб дитини, розроблення і реалізації узгодженої програми розвитку, використання відповідних методів психологічної підтримки та навчальних стратегій, а також активного залучення родини та соціального оточення (Карамушка, 2021, р. 47).

Початковим етапом психолого-педагогічного супроводу є всебічна й системна діагностика, метою якої виступає виявлення специфічних освітніх потреб дитини, її потенційних можливостей, особливостей когнітивного, емоційно-вольового та комунікативного розвитку. На практиці цей процес передбачає координацію зусиль практичного психолога, учителя, асистента вчителя, логопеда (за наявності відповідних порушень мовленнєвого розвитку) та інших фахівців міждисциплінарної команди, що дає змогу сформуванню комплексний погляд на стан дитини й можливості її розвитку (Кононко, 2018, р. 130).

Психологічний супровід учня з особливими освітніми потребами є ваговою складовою інклюзивного процесу, оскільки саме психологічна підтримка сприяє зниженню емоційної напруги, формуванню адекватної самооцінки та позитивного ставлення до навчання (Бех, 2018, р. 78). Залежно від характеру потреб дитини й результатів попередньої діагностики, практичний психолог обирає відповідні методи та прийоми:

Адаптивні технології, що спрямовані на розвиток або компенсацію окремих когнітивних чи емоційно-вольових функцій. Це можуть бути спеціальні інтерактивні вправи на тренування пам'яті, уваги, соціальної перцепції, корекційні

розвивальні ігри, спрямовані на комунікацію та кооперацію. Важливим залишається постійний зворотний зв'язок між психологом і педагогом, який допомагає вбудовувати адаптивні технології в навчальний процес (Хоружа, 2020, р. 35).

Консультування, що охоплює роботу як з дитиною, так і з батьками. Індивідуальні консультації з учнем, за умови його активної участі, можуть допомогти йому конструктивно виражати власні емоції, краще розуміти власні труднощі й визначити шляхи їх подолання. Паралельно психолог здійснює консультативну підтримку батьків, пояснюючи їм особливості розвитку та освітніх потреб дитини, пропонуючи рекомендації щодо співпраці зі школою та щодо виховання й супроводу поза навчальним часом.

Корекційна робота, що має на меті цілеспрямоване усунення або компенсацію виявлених порушень. Наприклад, логопедичні заняття допомагають при мовленнєвих розладах, а спеціальні тренінги соціальної компетентності – при труднощах у встановленні міжособистісних контактів. Корекційний блок має бути узгоджений з усіма учасниками команди, аби уникнути дублювання зусиль або розходжень у методичних підходах.

Не менш важливими є безпосередньо педагогічні заходи, за допомогою яких учитель і асистент вчителя можуть адаптувати зміст і форми навчання до потреб учня (Савченко, 2019, р. 69). Згідно з сучасними підходами до інклюзивної освіти, провідну роль тут відіграють три стратегії:

– *диференціація*: передбачає системне створення різнорівневих завдань і використання різних методів навчання (групова робота, проєктна діяльність, практичні вправи тощо). Диференціація орієнтується на зону найближчого розвитку дитини, враховує її темп та стиль навчання, рівень сформованості основних шкільних навичок. Учні з ООП можуть отримувати додаткові підказки або мати інший рівень складності завдань порівняно з однолітками;

– *модифікація*: пов'язана зі зміною змісту чи структурування навчального матеріалу, зокрема зі спрощенням текстів, використанням візуальних опор, додатковими прикладами або схемами. Модифікація може стосуватися й зовнішнього освітнього середовища (просторова організація класу, розташування учня, доступність дидактичних матеріалів). Такий підхід дозволяє учню комфортніше орієнтува-

тися в навчальному процесі та полегшує сприймання навчальної інформації (Дзюба, 2020);

– *індивідуалізація*: спрямована на узгодження навчальних завдань із пізнавальними інтересами, здібностями та потенційними труднощами конкретного учня. Це може виявлятися в індивідуальних консультаціях, роботі з матеріалами, що безпосередньо відповідають потребам дитини, або в спеціальному коригуванні методів оцінювання. У такий спосіб забезпечується особистісно орієнтований підхід, який мотивує учня до подальшого розвитку й позитивно впливає на формування його самооцінки.

Родина дитини з ООП є невіддільною частиною освітнього процесу, а її активне залучення значною мірою визначає успішність адаптації учня. Українські дослідження (Хоружа, 2020, р. 45) переконливо свідчать, що відкритий діалог між школою та сім'єю, регулярне інформування батьків про динаміку та результати навчання, залучення їх до ухвалення рішень щодо корекційних і виховних заходів сприяють підвищенню мотивації дитини та формуванню позитивного ставлення до школи. Спільні зустрічі з батьками, проведення тренінгів або просвітницьких семінарів дають змогу пояснювати важливість дотримання вдома принципів корекційно-розвивальної роботи, забезпечувати єдність вимог і допомоги дитині.

Додатковим ресурсом може стати співпраця з громадськими організаціями й благодійними фондами, які займаються підтримкою дітей із порушеннями розвитку та їхніх сімей. Участь таких організацій може виявлятися у вигляді надання методичної чи консультативної допо-

моги, організації позакласних активностей, поширенні позитивного досвіду інклюзії в місцевій громаді, залученні додаткових матеріальних або кадрових ресурсів (наприклад, спеціального транспорту для дитини з порушеннями опорно-рухового апарату). Об'єднані зусилля родини, школи й соціального оточення сприяють формуванню інклюзивного середовища, у якому дитина з ООП отримує цілісну й послідовну підтримку та має можливість реалізувати свій особистісний і навчальний потенціал (Соколовська, 2022, р. 105).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Ефективні організаційні та психолого-педагогічні аспекти супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі включають комплекс заходів: від попередньої ґрунтовної діагностики й формування індивідуальної програми розвитку – до систематичного застосування різноманітних методів психологічної підтримки, гнучких педагогічних стратегій і розширеної взаємодії з родиною та громадою. Подібний багатовекторний підхід відповідає сучасним засадам інклюзивної освіти, задекларованим у вітчизняних законодавчих актах, і забезпечує максимально сприятливі умови для розвитку, навчання та соціалізації кожної дитини з ООП у загальноосвітньому середовищі.

Перспективним напрямом є дослідження впливу підготовки вчителів на успіх інклюзії. Оцінка програм підготовки вчителів, а також тренінгів для професіоналів, що працюють з такими дітьми, може допомогти покращити освітній процес.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2018. 300 с.
2. Дзюба Т. О. Адаптація навчального матеріалу для учнів з особливими освітніми потребами. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2020. 144 с.
3. Карамушка Л. М. Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості. Київ – Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 228 с.
4. Кононко О. Л. Психологія дитинства : навч. посіб. Київ : Слово, 2018. 320 с.
5. Локшина О. І. Інклюзивна освіта в Україні: стан і перспективи розвитку. Київ : Педагогічна думка, 2021. 192 с.
6. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.00.2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (Дата звернення 16. 04. 2025).
7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380.
8. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. *Відомості Верховної Ради України*. 2020. № 31. Ст. 226.

9. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2019. 288 с.
10. Соколовська О. В. Впровадження інклюзивної освіти в Україні: сучасні виклики та шляхи їх подолання. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2022. № 4. С. 103–112.
11. Хоружа Л. О. Формування інклюзивної культури в учасників освітнього процесу. Київ : ІЗМН, 2020. 156 с.

REFERENCES:

1. Bekh, I.D. (2018). *Vykhovannia osobystosti [Personality development]*. Kyiv : Lybid [in Ukrainian].
2. Dziuba, T.O. (2020). *Adaptatsiia navchalnoho materialu dlia uchniv z osoblyvymy osvithnimy potrebamy [Adaptation of educational materials for students with special educational needs]*. Ternopil : Navchalna knyha. Bohdan [in Ukrainian].
3. Karamushka, L.M. (2021). *Psykhologo-orhanizatsiini determinanty zabezpechennia psykhologichnoho zdorovia personalu osvithnikh orhanizatsii v umovakh sotsialnoi napruzhenosti [Psychological and organizational determinants of ensuring psychological well-being of staff in educational institutions under conditions of social tension]*. Kyiv – Lviv : Vydavets Viktoriia Kundelska [in Ukrainian].
4. Kononko, O.L. (2018). *Psykholohiia dytynstva [Childhood psychology]*. Kyiv : Slovo [in Ukrainian].
5. Lokshyna, O.I. (2021). *Inklyuzyvna osvita v Ukraini: stan i perspektivy rozvytku [Inclusive education in Ukraine: current state and development prospects]*. Kyiv : Pedagogichna dumka [in Ukrainian].
6. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy Poriadok orhanizatsii inklyuzyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity vid 15 veresnia 2021 roku № 957 [Procedure for organizing inclusive education in general secondary education institutions: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 15 2021 № 957]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
7. Zakon Ukrainy Pro osvitu : pryiniaty 05 veresnia 2017 roku № 2145-VIII [Law of Ukraine On Education from September 5 2017, № 2145-VIII]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Information of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 38–39, st. 380 [in Ukrainian].
8. Zakon Ukrainy Pro povnu zahalnu seredniu osvitu : pryiniaty 16 sichnia 2020 roku № 463-IX [Law of Ukraine On complete general secondary education from January 16 2020, № 463-IX]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Information of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 31, st. 226 [in Ukrainian].
9. Savchenko, O.Ya. (2019). *Dydaktyka pochatkovoї osvity [Didactics of Primary Education]*. Kyiv : Hramota [in Ukrainian].
10. Sokolovska, O.V. (2022). *Vprovadzhenntia inklyuzyvnoi osvity v Ukraini: suchasni vyklyky ta shliakhy yikh podolannia [The implementation of inclusive education in Ukraine: current challenges and ways to overcome them]*. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedagogichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny – Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University*, 4, 103–112 [in Ukrainian].
11. Khoruzha, L.O. (2020). *Formuvannia inklyuzyvnoi kultury v uchasnykiv osvitnoho protsesu [Formation of an inclusive culture among participants of the educational process]*. Kyiv : IZMN [in Ukrainian].

УДК 81'25:378.147(438)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.26>

Оксана РАНЮК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри слов'янської філології, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0000-0001-8859-9254

Зоряна ШАХОВАЛ

викладач кафедри слов'янської філології, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0009-0008-3149-306X

Тетяна ХРАПАК

викладач кафедри слов'янської філології, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0009-0006-0806-1694

Бібліографічний опис статті: Ранюк, О., Шаховал, З., Храпак, Т. (2025). Перекладацька компетентність у контексті підготовки професійних перекладачів польської мови у ЗВО. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 188–194, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.26>

ПЕРЕКЛАДАЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

Актуальність проблеми зумовлена потребою у висококваліфікованих фахівцях, здатних здійснювати ефективну міжмовну та міжкультурну комунікацію в умовах глобалізації та євроінтеграції України. У статті розглядається сутність перекладацької компетентності як ключового компонента професійної підготовки майбутніх перекладачів польської мови в умовах закладів вищої освіти. Авторками уточнено зміст поняття «перекладацька компетентність» і визначено вимоги до підготовки фахівців з урахуванням сучасних освітніх стандартів.

Методологічним підґрунтям дослідження стали теоретико-методичні напрацювання лінгводидактів, психолінгвістів, філологів, які акцентують увагу на формуванні, розвитку перекладацької компетентності та роботі сучасних методичних підходів. Їхні дослідження підтверджують, що перекладацька компетентність є невід'ємною частиною підготовки майбутніх перекладачів.

У дослідженні презентовано типологію навчальних завдань, що сприяють розвитку перекладацької компетентності, зокрема: письмовий переклад текстів різних стилів, рольові ігри з елементами усного перекладу, переклад із коментарем мовних рішень, терміноцентричні вправи, робота з культурно маркованими елементами та аудіовізуальний переклад. Окреслено дидактичну цінність таких завдань.

Зроблено висновок про необхідність впровадження системного та цілеспрямованого підходу до організації перекладацької підготовки студентів-полоністів. Перспективи подальших досліджень вбачаються у створенні інноваційних моделей навчання з використанням цифрових технологій та міждисциплінарної інтеграції.

Ключові слова: перекладацька компетентність, філологія, майбутній філолог, завдання, переклад, польська мова.

Oksana RANIUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University, Instytutska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

ORCID: 0000-0001-8859-9254

Zoriana SHAKHOVAL

Lecturer at the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University, Instytutska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

ORCID: 0009-0008-3149-306X

Tetiana KHRAPAK

Lecturer at the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University, Instytutaska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

ORCID: 0009-0006-0806-1694

To cite this article: Raniuk, O., Shakhoval, Z., Khrapak T. (2025). Translation competence in the context of training professional translators of the Polish language in higher education [Perekladatska kompetentnist u konteksti pidhotovky profesiinykh perekladachiv polskoi movy u ZVO]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2, 188–194, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.26>

TRANSLATION COMPETENCE IN THE CONTEXT OF TRAINING PROFESSIONAL TRANSLATORS OF THE POLISH LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION

The relevance of the problem is stipulated by the need for highly qualified specialists capable of effective interlingual and intercultural communication in the context of globalisation and European integration of Ukraine. The article deals with the essence of translation competence as a key component of professional training of future Polish translators in higher education institutions. The authors clarify the content of the concept of 'translation competence' and define the requirements for training specialists in accordance with modern educational standards.

The methodological basis of the study is the theoretical and methodological developments of linguists, psycholinguists, and philologists who focus on the formation and development of translation competence and the development of modern methodological approaches. Their research confirms that translation competence is an integral part of the training of future translators.

The study presents a typology of educational tasks that contribute to the development of translation competence, including: written translation of texts of different styles, role-playing games with elements of interpretation, translation with commentary on linguistic decisions, terminology-centric exercises, work with culturally marked elements and audiovisual translation. The didactic value of such tasks is outlined.

It is concluded that it is necessary to introduce a systematic and purposeful approach to the organisation of translation training for students of captivity. Prospects for further research are seen in the creation of innovative learning models using digital technologies and interdisciplinary integration.

Key words: pedagogical practice, philology, future philologist, competence, pedagogical activity.

Актуальність проблеми. На сучасному етапі активного розвитку міжкультурної взаємодії у світовому просторі та прагнення України інтегруватися до європейської спільноти професія перекладача набуває особливого значення. Перекладач є, так би мовити, міжмовним і міжкультурним посередником між представниками різних народів.

Сьогодні перекладач виконує широкий спектр професійних функцій, пов'язаних із налагодженням особистих, культурних і економічних контактів у глобалізованому світі. Його професійна ефективність визначається не лише глибоким знанням української та польської мов, а й обізнаністю з невербальними засобами комунікації, правилами етикету, культурою спілкування та наявністю загальних знань. У контексті сучасної мовної освіти перекладацька компетентність постає як важливий компонент професійної іншомовної підготовки студентів, особливо у спеціальностях, що передбачають активне міжмовне та міжкультурне спілкування. Для студентів, які вивча-

ють польську мову як іноземну, формування цієї компетентності має ґрунтуватися не лише на засвоєнні мовних структур, а й на розвитку стратегій перекладу, вмінні аналізувати мовні та культурні особливості вихідного й цільового тексту, а також на здатності до адекватної інтерпретації та передачі змісту.

Якість виконання професійних обов'язків майбутніх перекладачів здебільшого залежить від рівня їхньої підготовки у закладах вищої освіти, що передбачає розвиток особистісних якостей, здобуття фахових знань і формування високої комунікативної культури. Аналіз наукових праць останніх років свідчить, що проблема перекладацької компетентності продовжує залишатися в центрі уваги дослідників та залишається досить важливою та необхідною для сучасного розвитку освіти, що і зумовлює **актуальність** обраного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування перекладацької компетентності стала предметом дослідження багатьох українських та зарубіжних учених.

Зокрема, Г. Притиченко здійснила аналіз актуальних тенденцій у перекладознавстві, а також нових форматів перекладу, що з'являються на сучасному ринку перекладацьких послуг, беручи до уваги глобальні зміни у світі. О. Семенов досліджувала методику розвитку професійно-комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей. В. Ігнатенко проаналізувала виклики у підготовці перекладачів у закладах вищої освіти в умовах сучасності. І. Горошкін здійснив аналіз лінгводидактичних засад формування мовної особистості майбутнього перекладача у процесі навчання української мови.

Праці зарубіжних дослідників присвячені дослідженню концепції перекладацької компетентності як здатності до міжкультурної адаптації та прийняття рішень (А. Рум); дослідженню перекладацької компетентності крізь призму культурних норм і дескриптивної теорії перекладу (G. Toury); аналізу ролі перекладача в сучасному глобалізованому суспільстві та моделі розвитку перекладацької компетентності (M. Baker); аналізу професійної компетентності усних перекладачів, моделі когнітивного навантаження під час перекладу (D. Gile).

Таким чином, дослідження цих науковців роблять значний внесок у розвиток теорії та практики перекладацької компетентності, сприяючи підвищенню якості освіти та формуванню висококваліфікованих фахівців.

Метою статті є аналіз перекладацької компетентності в контексті підготовки фахівців з перекладу польської мови, а також опис ефективних навчальних завдань із прикладами їх практичного застосування на заняттях з польської мови у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах сучасних соціальних та освітніх вимог до фахівців різних галузей, коли освітній процес у закладах вищої освіти базується на принципах компетентнісного підходу, важливим критерієм професійної підготовки виступає рівень сформованості відповідних компетентностей. Аналіз наукової літератури, вивчення досвіду викладачів українських і польських ЗВО, а також результати експертного опитування дали змогу визначити перекладацьку компетентність як ключовий індикатор сформованості мовної особистості майбутнього перекладача.

Термін «перекладацька компетентність» одним із перших увів у науковий обіг американський лінгвіст Д. Хаймс (Hymes, 1972), підкреслюючи, що перекладач працює з двома мовами, одна з яких є для нього іноземною, що зумовлює наявність творчого елементу в його професійній діяльності. Подальший розвиток ідей дослідника знаходимо у працях С. Савінгтон (Savinton, 1983) та інших учених.

Сучасне інформаційне суспільство потребує перекладачів які, крім професійної підготовки, здатні самостійно здобувати необхідні знання, уміти застосовувати їх на практиці для розв'язання різноманітних проблем, що виникають; знаходити шляхи раціонального вирішення, критично мислити, уміти орієнтуватися в нестандартних умовах і стресових ситуаціях, прагнути до безперервного особистісного та професійного вдосконалення, а також володіти здатністю виходити за межі своєї непосредної діяльності, і, що найважливіше, уміти працювати на межі кількох галузей: предметної вузькоспеціальної галузі та галузі перекладацької технології, галузі знань організації процесу перекладу.

За словами М. Рудіної, сучасне розуміння перекладацької компетентності ґрунтується на комунікативній компетентності, є комплексним інтелектуально-психологічним утворенням особистості, що характеризується здатністю людини до ефективного спілкування в різних сферах життєдіяльності, наявністю знань мовних і мовленнєвих норм, етикету, культурних особливостей, соціального досвіду й умінь використовувати ці знання відповідно до ситуації спілкування на основі знання іноземної мови (Рудіна, 2017: 62).

На думку П. Сандріні, перекладацька компетентність є поєднанням навичок, які забезпечують здійснення перекладацького процесу та виходять за межі звичайної комунікації. При цьому мовна компетентність розглядається як базова умова для підготовки перекладача (Sandrini, 1983: 55).

Р. Белл визначає перекладацьку компетентність як складну сукупність, що включає такі компоненти: знання мови, на яку здійснюється переклад; знання мови, з якої здійснюється переклад; знання предметної галузі перекладу; контрастивні знання, а також вміння декодувати й кодувати. У сукупності ці елементи формують комунікативну компетентність. Дослідник

підкреслює важливість для перекладача оволодіння такими навичками, як граматичними, соціолінгвістичними, дискурсивними та стратегічними (Bell, 1997).

У структурі професійної підготовки майбутніх перекладачів важливу роль відіграє базова лінгвістична підготовка, основною метою якої є формування професійної мовної особистості перекладача. Для розвитку мовної особистості особливе значення має вивчення таких курсів, як «Сучасна українська мова», «Сучасна польська мова», «Розмовний практикум з польської мови», «Практичний курс з польської мови», «Практикум з української мови». Формування фахових компетентностей на рідній мові та їх подальший розвиток на іноземній мові сприятиме набуттю початкових перекладацьких навичок.

У процесі лінгвістичної підготовки майбутнього перекладача формуються професійно значущі компетентності, зокрема:

- семантична компетентність (здатність використовувати необхідні ресурси для передачі змісту, включаючи системні знання, уміння та особистісні якості);

- текстова компетентність (здатність застосовувати ресурси для роботи з текстом, включаючи відтворення тексту та розрізнення його типу, жанру і стилю);

- інтерпретаційна компетентність (здатність визначати контекстуальне значення мовних засобів, трансформувати граматичну структуру, переформулювати та перефразувати зміст, використовувати синонімічні та антонімічні засоби, прогнозувати завершення незакінченого висловлювання, утримувати в пам'яті основну інформацію прослуханого висловлювання, такі як власні назви, дати, цифри, імена тощо).

Загалом перекладацька компетентність трактується як інтегральна здатність здійснювати переклад з урахуванням мовних, когнітивних, культурних, текстових, ситуативних та етичних чинників. Зважаючи на особливості перекладацької компетентності, можна виділити загальні та спеціальні вимоги до підготовки філологів-полоністів у ЗВО. Загальні вимоги зосереджені на створенні міцного підґрунтя для спеціалізованої підготовки і стосуються розвитку мовних та академічних навичок, формування загальних знань, що передбачають:

- високий рівень володіння письмовими та усними формами рідної та іноземної мов (теми, стилі);

- виконання лексичних вправ для тренування та активізації лексики, зокрема стійких словосполучень, ідіом, граматичної та лексичної сполучуваності;

- робота з різноманітними текстами для читання з сучасних автентичних джерел, що супроводжується вправами, які стимулюють інтерес студентів до читання;

- виконання завдань на розвиток репродуктивних умінь, зокрема аудіювання;

- заохочення студентів до активного говоріння;

- написання аналітичних письмових робіт;

- розвиток навичок виконання різних типів письмових завдань згідно зі зразками;

- систематичне відпрацювання навичок короткого викладу тексту в письмовій формі;

- використання матеріалів для самооцінки за вивченими темами;

- застосування практичних завдань у форматі міжнародних іспитів;

- вивчення граматичних тем та правил, що охоплюють основні граматичні категорії;

- розвиток критичного мислення завдяки розвитку вміння аргументувати.

Ці завдання сприяють підвищенню рівня мовної підготовки студентів для формування та розвитку професійної перекладацької компетентності, зокрема збагачення знань про традиції культури української та польської мов; обізнаність у соціальній, економічній та культурній ситуації Польщі; розвиток хороших аналітичних здібностей та вміння узагальнювати.

Особливу увагу в процесі навчання важливо приділити розвитку академічних навичок, таких як аналіз, синтез, узагальнення, резюмування, різні види читання, перефразування, скоропис, швидкий набір тексту тощо.

Також для ефективного розвитку перекладацької компетентності необхідно інтегрувати в навчальний процес, зокрема під час вивчення польської мови у ЗВО завдання різного типу, що відповідають реальним комунікативним ситуаціям і відображають функціональні потреби сучасного перекладача. Нижче подано такі завдання із прикладами реалізації на заняттях польської мови.

Письмовий переклад текстів різних стилів. Це завдання дає змогу студентам тренувати навички аналізу тексту, адекватного відтворення змісту та стилістики оригіналу. Наприклад, переклад офіційного повідомлення українською та його адаптація польською мовою: «У Києві відкрили новий парк із сучасними дитячими майданчиками та зонами відпочинку для дорослих». → «W Kijowie otwarto nowy park z nowoczesnymi placami zabaw dla dzieci i strefami wypoczynku dla dorosłych».

Усний переклад у форматі рольових ігор. Залучення студентів до імпровізованих діалогів з послідовним перекладом сприяє виробленню навичок швидкої реакції, селекції лексичних одиниць та інтерпретації мовлення. Наприклад, модель ситуації «візит до лікаря» з трьома ролями: українець, поляк, перекладач.

Переклад із коментарем перекладацьких рішень. Цей підхід розвиває аналітичне мислення та вміння аргументувати мовні рішення. Наприклад, перекласти фразеологізм «On jest zielony w tym temacie». → «Він нічого не тямить у цій темі». Пояснити, чому дослівний переклад є неефективним.

Терміноцентричні вправи. Робота з термінологією є особливо важливою у підготовці перекладачів технічного, юридичного чи медичного спрямування. Наприклад запропонувати укладання глосарію юридичних термінів польською та українською мовами.

Переклад культурно маркованих елементів. Передача національно специфічних фразеологізмів, власних назв, реалій вимагає адаптації або коментування. Наприклад, переклад приказки «Nie chwal dnia przed zachodem słońca» → «Не кажи <гоп>, поки не перескочиш».

Аудіовізуальний переклад. Інтеграція відео– і аудіоматеріалів дає можливість працювати над інтонацією, темпом мовлення, емоційним забарвленням реплік. Наприклад, перекласти польську рекламу, додати субтитри українською, обговорити нюанси передачі гумору.

Розвиток перекладацької компетентності майбутніх перекладачів на заняттях польської мови, вимагає комплексного підходу, що включає мовну, культурну та прагматичну складники. Запропоновані типи завдань сприяють не лише вдосконаленню мовленнєвих навичок, а й формуванню критичного мислення, міжкультурної чутливості та професійної рефлексії. Упровадження таких завдань у навчальний процес забезпечує наближення освітнього середовища до реальних умов перекладацької діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, перекладацька компетентність є ключовим компонентом професійної підготовки майбутніх перекладачів польської мови, що поєднує лінгвістичні, культурні, когнітивні та прагматичні складові. Ефективний розвиток цієї компетентності вимагає комплексного підходу, зокрема впровадження комунікативно орієнтованих завдань, що моделюють реальні умови перекладацької діяльності. Запропоновані типи вправ (письмовий і усний переклад, робота з термінами, культурними реаліями, аудіоматеріалами) сприяють формуванню професійної гнучкості та міжкультурної чутливості студентів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці дидактичних моделей формування перекладацької компетентності з урахуванням цифрових технологій, аналізі впливу штучного інтелекту на перекладацьку освіту, а також вивченні особливостей підготовки перекладачів у контексті міждисциплінарної інтеграції.

Таким чином, розвиток перекладацької компетентності є динамічним і багатоскладовим процесом, що потребує системної, методично обґрунтованої організації освітнього процесу. Упровадження ефективних дидактичних засобів і методик дасть змогу не лише підвищити якість фахової підготовки студентів, а й сприятиме формуванню конкурентоспроможного, мобільного фахівця нового покоління.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Горошкін І. О. Перекладацька компетентність як індикатор сформованості мовної особистості майбутнього перекладача. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714369/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_%D0%92%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%93%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BD_2018-converted.pdf
2. Ігнатенко В. Д. Особливості навчання майбутніх перекладачів з урахуванням сучасних тенденцій в індустрії перекладу. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2023. № 4. С. 16–20.

3. Измайлова І. Г. До питання про формування професійної компетенції у студентів спеціальності «Переклад» у сучасних умовах, 2008. URL : http://www.vmurol.com.ua/upload/Naukovo_doslidna%20robota/Elektronni_vidannya/Act_problemi/2008/2/36.pdf (30.10.17), С. 1–13.
4. Притиченко Г. Сучасні тенденції у перекладознавстві та їх вплив на роботу перекладача. *Молодий вчений*. 2021. № 12 (100). С. 222–225 (дата звернення: 05.06.2023).
5. Приходько В. Б., Кисельюк Н. П., Найдюк О. В. Роль перекладача в міжкультурному діалозі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : Серія «Філологія»*. 2020. № 9 (77). С. 64–66. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/2794>
6. Кочубей О. Психологічні чинники становлення перекладацької компетентності майбутніх філологів [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2016. 315 с.
7. Рудіна М. Перекладацька компетентність: науково-теоретичний та методичний аспекти її формування у студентів-філологів як майбутніх фахівців. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. № 36, Київ, 2017. С. 61–67.
8. Bell S. J. The challenges of setting and monitoring the standards of community interpreting: An Australian perspective. In S.A. Carr, R. Roberts, A. Dufour, D. Steyn (Eds.), *The critical link: interpreters in the community*. Amsterdam: Benjamins. 1997. P. 93–108.
9. Hymes D. H. On Communicative Competence. In J. B. Pride, J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics Selected Readings*, 1972. P. 269–293.
10. Sandrini, P. Die Rolle des Übersetzers im mehrsprachigen Umfeld. Zum Berufsprofil des Übersetzers im multikulturellen Umfeld am Beispiel Südtirols. URL : <http://www.petersandrini.net/publik/rolle.pdf>, S. 54–57.
11. Savington S. J. *Communicative competence : Theory and Classroom Practice*. Menlo Park, C. A. : AddisonWesley Publishing Company, 1983. 325 p.

REFERENCES:

1. Horoshkin, I. Perekladatska kompetentnist yak indyikator sformovanosti movnoi osobystosti maibutnoho perekladacha [Translation competence as an indicator of the formation of a future translator's linguistic personality]. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714369/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_%D0%92%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%93%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%B_D_2018-converted.pdf [in Ukrainian]
2. Ihnatenko, V. (2023). Osoblyvosti navchannia maibutnikh perekladachiv z urakhuvanniam suchasnykh tendentsii v industrii perekladu. [Peculiarities of training future translators in view of modern trends in the translation industry]. *Akademichni studii. Seriya «Pedagogika»*. № 4. S. 16–20. [in Ukrainian]
3. Izmailova, I. (2008). Do pytannia pro formuvannia profesiinoi kompetentsii u studentiv spetsialnosti «Pereklad» u suchasnykh umovakh. [To the question of the formation of professional competence in students of the speciality ‘Translation’ in modern conditions]. URL : http://www.vmurol.com.ua/upload/Naukovo_doslidna%20robota/Elektronni_vidannya/Act_problemi/2008/2/36.pdf (30.10.17), S. 1–13. [in Ukrainian]
4. Prytychenko, H. (2021). Suchasni tendentsii u perekladoznavstvi ta yikh vplyv na robotu perekladacha. [Modern trends in translation studies and their impact on the work of a translator]. *Molodyi vchenyi*. № 12 (100). S. 222–225. [in Ukrainian]
5. Prykhodko, V. B., Kyseliuk, N. P., Naidiuk, O. V. (2020). Rol perekladacha v mizhkulturnomu dialozi. [The role of the translator in intercultural dialogue]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia» : Seriya «Filohiia»*. № 9 (77). S. 64–66. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/2794> [in Ukrainian]
6. Kochubei, O. (2016). Psykholohichni chynnyky stanovlennia perekladatskoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv [Psychological Factors of Formation of Future Philologists' Translation Competence] : dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07; Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, In-t psykholohii im. H. S. Kostiuka. Kyiv, 2016. 315 s. [in Ukrainian]
7. Rudina, M. (2017). Perekladatska kompetentnist: naukovo-teoretychnyi ta metodychnyi aspekty yii formuvannia u studentiv-filolohiv yak maibutnikh fakhivtsiv. [Translation competence: scientific, theoretical and methodological aspects of its formation in philology students as future specialists]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh*. № 36, Kyiv. S. 61–67. [in Ukrainian]
8. Bell, S. J. (1997). The challenges of setting and monitoring the standards of community interpreting: An Australian perspective. In S.A. Carr, R. Roberts, A. Dufour, D. Steyn (Eds.), *The critical link: interpreters in the community*. Amsterdam: Benjamins. 1997. P. 93–108. [in English]
9. Hymes, D. H. (1972). On Communicative Competence. In J. B. Pride, J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics Selected Readings*, 1972. P. 269–293. [in English]

10. Sandrini, P. (1993). Die Rolle des Übersetzers im mehrsprachigen Umfeld. Zum Berufsprofil des Übersetzers im multikulturellen Umfeld am Beispiel Südtirols. [The role of the translator in a multilingual environment. On the professional profile of the translator in a multicultural environment using the example of South Tyrol] URL : <http://www.petersandrini.net/publik/rolle.pdf>, S. 54–57. [in German]

11. Savington, S. J. (1983). Communicative competence : Theory and Classroom Practice. Menlo Park, C. A. : AddisonWesley Publishing Company. 325 p. [in English]

УДК 378.091.2.11.3-051:376]001.4:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.27>

Ірина СИДОРУК

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0003-3029-3142

Ірина БРУШНЕВСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-3381-6490

Бібліографічний опис статті: Сидорук, І., Брушневська, І. (2025). Термінологічна компетентність як складова частина професійної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності А6 Спеціальна освіта. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 195–201, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.27>

ТЕРМІНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ А6 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

У статті актуалізовано проблему формування термінологічної компетентності як складової частини професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі спеціальної та інклюзивної освіти. Обґрунтовано необхідність формування термінологічної компетентності у магістрів зі спеціальності А6 Спеціальна освіта. Визначено змістову сутність таких понять, як «термін», «термінологія», «терміносистема», «професіоналізми», «компетентність», «термінологічна компетентність» та ін. Поняття «термінологічна компетентність» потрактовано як складник професійної компетентності; здатність майбутнього фахівця зі спеціальності А 6 Спеціальна освіта послуговуватися спеціальними термінами в процесі наукової та професійної діяльності (усному та писемному мовленні), що визначається наявністю в нього функціональної системи спеціальних знань, когнітивних умінь і практичних навичок та спеціальних здібностей, що ґрунтуються на власній внутрішній мотивації та досвіді, ураховують лінгвістичні та соціальні правила; «вміння добирати терміни згідно з темою; застосовувати їх відповідно до дефініції, розрізняти терміни та професіоналізми». Схарактеризовано термінологічне поле спеціальної та інклюзивної освіти. Визначено джерела труднощів, що виникають на шляху формування термінологічної компетентності у здобувачів вищої освіти.

Для забезпечення вірогідності положень та висновків, досягнення мети використано теоретичні методи дослідження, такі як вивчення, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення інформації з публікацій в електронній базі даних Google Scholar та ін., нормативної бази вищої освіти України.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що у процесі дослідження розкрито зміст термінологічної компетентності та її роль у підготовці майбутніх фахівців спеціальної та інклюзивної освіти в умовах закладу вищої освіти.

Ключові слова: спеціальна освіта, інклюзивна освіта, особа з особливими освітніми потребами, здобувач вищої освіти, майбутні фахівці спеціальної та інклюзивної освіти, термін, термінологічна компетентність.

Ірина SYDORUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Special and Inclusive Education Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Volya Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-3029-3142

Ірина BRUSHNEVSKA

PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Volya Ave, 13, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-3381-6490

To cite this article: Sydoruk, I., Brushnevska I. (2025). Terminolohichna kompetentnist yak skladova chastyna profesiinoi pidhotovky maibutnix fakhivtsiv zi spetsialnosti A6 Spetsialna osvita [Terminological competence as an integral part of the professional training of future specialists in the specialty a6 special education]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 195–201, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.27>

TERMINOLOGICAL COMPETENCE AS AN INTEGRAL PART OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SPECIALTY A6 SPECIAL EDUCATION

The article updates the problem of forming terminological competence as a component of professional training of future specialists in special education. The need to form terminological competence in masters in the specialty A6 Special Education is substantiated. The content essence of such concepts as "term", "terminology", "terminological system", "professionalisms", "competence", "terminological competence", etc. is determined. The concept of "terminological competence" is interpreted as a component of professional competence; the ability of a future specialist in the specialty A 6 Special Education to use special terms in the process of scientific and professional activity (oral and written speech), which is determined by the presence of a functional system of special knowledge, cognitive skills and practical skills and special abilities, which are based on their internal motivation and experience, take into account linguistic and social rules; "the ability to select terms according to the topic, apply them by definition, distinguish between terms and professionalisms". The terminological field of special and inclusive education is characterized. The sources of difficulties that arise in the way of forming the terminological competence in higher education applicants are identified.

To ensure the reliability of the statements and conclusions, and to achieve the goal, theoretical research methods were used, such as studying, analyzing, synthesizing, comparing, and generalizing information from publications in the electronic database Google Scholar, etc., the regulatory framework of higher education in Ukraine.

The scientific novelty and theoretical significance of the study lie in the fact that the role and content of terminological competence in the training of future specialists in special and inclusive education in the conditions of a higher education institution are revealed in the research process.

Key words: special education, inclusive education, special pedagogy, person with special educational needs, higher education student, future specialists in special and inclusive education, term, terminological competence.

Актуальність проблеми. Інтеграція України в європейський освітньо-професійний простір, сучасний стан освітньої політики у сфері спеціальної та інклюзивної освіти, заміна медичного підходу на недискримінаційну соціальну модель у сприйнятті психофізичного порушення як обмежувального чинника функціонування особи в соціумі – зумовили певні зміни й поповнення галузевої термінології новими термінами, розвиток понятійного апарату спеціальної педагогіки тощо, актуалізували проблему відсутності відповідних термінологічних словників (І. Сидорук, 2024). Зокрема, в процесі ознайомлення з науково-педагогічною літературою, нормативно-правовою базою з питань освіти дітей з особливими освітніми потребами (в контексті порушень психофізичного розвитку), привертає нашу увагу непослідовне вживання термінологічних одиниць, невпорядкованість та неунормованість термінології, відповідної терміносистеми тощо. Піднята в науковій розвідці проблема набуває актуальності, зокрема, в контексті підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності А6 Спеціальна освіта галузі знань А Освіта, позаяк зазначене вище зумовлює складнощі

у формуванні на високому рівні термінологічної компетентності у здобувачів вищої освіти (І. Сидорук, 2024).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі дослідження ми опиралися на результати наукових розвідок щодо сучасних питань методології системи наук про спеціальну освіту (В. Синьов, А. Шевцов, 2021); порівняння понятійно-термінологічного поля галузі спеціальної освіти в українській та англійській мовах (А. Шевцов, Н. Никоненко, 2019); потреби у концептуалізації понять інклюзивної освіти в Україні (О. Мартинчук, Т. Скрипник, 2020); ролі термінологічної компетентності у становленні майбутнього фахівця (Т. Денищич, 2024); теоретико-методологічних аспектів формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти (Ю. Бугера, 2018) та ін.

Для нашого дослідження важливе значення мають:

1) напрацювання дослідників, які подано в сучасному термінологічному словнику зі спеціальної педагогіки та психології (Л. Прохоренко, В. Засенко та ін., 2024). У словнику частково «відображено як класично усталену

термінологію, так і нові педагогічні й психологічні поняття і терміни, що характеризують прогресивні тенденції розвитку освіти й, зокрема, освіти осіб з особливими потребами, а також терміни й поняття, які мають значущість для всіх рівнів освітньої діяльності, посідають важливе місце в структурі наукового, педагогічного і психологічного знання» (Л. Прохоренко, В. Засенко та ін., 2024);

2) класифікація термінологічної лексики спеціальної освіти (А. Шевцов, Н. Никоненко, 2019) через такі лексико-тематичні групи: назви галузей, розділів науки; назви осіб (об'єктів-суб'єктів освітнього та реабілітаційного процесів); назви порушень; назви організацій, установ; назви документів; назви на позначення процесів та явищ; назви приладдя.

Попри те, що питання необхідності перегляду низки термінів та понять в галузі спеціальної та інклюзивної освіти не є новим, досі «не здійснено системного перегляду термінологічної визначеності необхідних понять, досягнення їх внутрішньої узгодженості та відповідності міжнародним нормам», не унормовано термінологію в нормативно-правових документах (О. Мартинчук, Т. Скрипник, 2020).

Мета дослідження – актуалізувати проблему формування термінологічної компетентності як складової частини професійної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності А6 Спеціальна освіта.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розгляд питання щодо формування термінологічної компетентності у майбутніх фахівців зі спеціальності А6 Спеціальна освіта як складової частини їх професійної підготовки розкриємо через: 1) визначення змістової сутності таких понять, як «термін», «дефініція», «терміноїд», «термінологія», «терміносистема», «професіоналізми», «компетентність», «термінологічна компетентність»; 2) аналіз труднощів, що виникають на шляху формування термінологічної компетентності у здобувачів вищої освіти.

Виконання першого завдання – визначення змістової сутності таких понять, як «термін», «дефініція», «терміноїд», «термінологія», «терміносистема», «професіоналізми», «компетентність», «термінологічна компетентність» – дав змогу з'ясувати таке:

– під поняттям «термін» розуміємо мовний знак, що позначає поняття у певній галузі знання,

їх створюють на основі наукового або технічного поняття (В. Дубічинський & Л. Васенко, 2010; І. Сидорук, 2024). Вимоги, що висуваються до термінів: однозначність у межах однієї наукової системи, точність у назві поняття, риси, ознаки позначуваного поняття (явища), відсутність омонімії; стилістична нейтральність та позбавленість емоційно-експресивного забарвлення; відсутність синонімів у межах однієї терміносистеми; узгодження із внутрішніми законами мови, яка ним користується (від нього мають легко утворюватися похідні терміни); стандартизованість (досягнення оптимального ступеня впорядкованості): фіксація у термінологічному словнику, загальне визнання (А. Шевцов & Н. Никоненко, 2019);

– дефініція – це визначення наукового поняття (В. Дубічинський & Л. Васенко, 2010; І. Сидорук, 2024), роз'яснення чи витлумачення значення (сенсу) терміна чи поняття;

– терміноїд – назва конкретного об'єкта або дії у певній галузі професійної діяльності, їх створюють на основі поняття у вузькій професійній діяльності. «Терміноїди є групою лексичних одиниць, що складається з номенклатури, професіоналізмів і професійних просторіч» (В. Дубічинський & Л. Васенко, 2010; І. Сидорук, 2024). Щодо поняття «професіоналізми» варто зауважити таке: «це слова та словосполучення, властиві мовленню певної професійної групи людей. Різниця між термінами та професіоналізмами полягає в тому, що значна частина професіоналізмів – неофіційні розмовні замітники термінів, вони не завжди відповідають нормам літературної мови; неофіційні синоніми до термінів; вони не становлять чіткої системи, тоді як терміни є систематизованими (кодифікованими) назвами понять» (І. Сидорук, 2024);

– термінологія – сукупність термінів, що склалася стихійно у певній галузі знання або діяльності (В. Дубічинський & Л. Васенко, 2010; І. Сидорук, 2024);

– терміносистема – система термінів, що обслуговує наукову концепцію, наукову теорію певної галузі знання (В. Дубічинський & Л. Васенко, 2010; І. Сидорук, 2024).

Перш ніж дати визначення поняття «термінологічна компетентність», розкриємо зміст дефініції «компетентність». Компетентність – це динамічна комбінація «знань, вмінь і прак-

тичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» (В. Захарченко, С. Калашнікова, В. Луговий, А. Ставицький, Ю. Рашкевич, Ж. Таланова, 2014, с. 28–29). З урахуванням зазначеного вище, термінологічну компетентність розглядаємо як: складник професійної (О. Голінатий, Г. Онуфрієнко) компетентності; здатність майбутнього фахівця зі спеціальності А 6 Спеціальна освіта послуговуватися спеціальними термінами в процесі наукової та професійної діяльності (усному та писемному мовленні), що визначається наявністю в нього функціональної системи спеціальних знань, когнітивних умінь і практичних навичок та спеціальних здібностей (О. Гриджук) (В. Перерва, 2019), що ґрунтуються на власній внутрішній мотивації та досвіді, ураховують лінгвістичні та соціальні правила (Т. Денищич; І. Сидорук, 2024); «вміння добирати терміни згідно з темою, застосовувати їх відповідно до дефініції, розрізняти терміни та професіоналізми» (Т. Стасюк) (В. Перерва, 2019; І. Сидорук, 2024).

Термінологічна компетентність включає: володіння термінологічною базою галузі знань, спеціальності, фахових освітніх компонентів; вільне сприймання і продукування термінів; професійно-термінологічну грамотність в писемному й усному мовленні; вміння вести бесіду, аналізувати, переконувати, обґрунтовувати власну думку, доводити; написання текстів з використанням термінів (Т. Денищич); розрізнення термінів та професіоналізмів тощо (І. Сидорук, 2024). Варто також зауважити, що термінологія спеціальної та інклюзивної освіти включає загальнопедагогічні, медичні, психологічні поняття та ін.

Виконання другого завдання – аналіз труднощів, що виникають на шляху формування термінологічної компетентності у здобувачів вищої освіти – дав змогу з'ясувати, що засвоєння студентами та активне використання у професійній та дослідницькій діяльності фахової лексики, зокрема, сучасної галузевої термінології, є важливою складовою частиною професійної підготовки та формування професійної компетентності зазначених вище фахівців. Рівень

володіння майбутніми фахівцями зі спеціальної освіти фаховою термінологією свідчить про ступінь розуміння професійних понять і явищ, є умовою комунікативної компетентності майбутнього фахівця (Ю. Бугера, 2018, с. 34). Завдання закладу вищої освіти – сформувати термінологічну компетентність у студентів.

Сьогодні термінознавство (наука, яка займається вивченням термінів та терміносистем) розробляє нові проблеми, зокрема – питання про фахову мову, «про структури знань, які стоять за терміном, про когнітивні наукові карти, про професійну комунікацію тощо» (Г. Крохмальна, 2016, с. 111; Т. Стасюк, 2013, с. 38). Разом з тим, термінологічне поле (сукупність термінів, зв'язаних спільним змістом) спеціальної освіти нині характеризується такими явищами, як: омонімії (коли один український термін вживається для позначення зовсім різних понять. Наприклад, термін «корекційна педагогіка»); недоречне емоційно-експресивне наповнення лексики (наприклад, терміни «розумова відсталість», «вчитель-дефектолог (олігофренопедагог)»); синонімії (як от паралельне застосування кількох термінів для характеристики одного поняття: «діти з порушеннями інтелектуального (розумового) розвитку» – «діти з інтелектуальними порушеннями» – «розумово відсталі діти»); неузгодженість із законами української мови через використання неправильного перекладу з інших мов та залишки транслітерації (наприклад, *individualized educational program (plan)* – індивідуальна програма розвитку/ індивідуальний/індивідуалізований навчальний план) (А. Шевцов & Н. Никоненко, 2019); використання морально застарілих термінів (наприклад, «вада», «дефектолог» та ін.) тощо.

О. Мартинчук, Т. Скрипник (2020) у своїй науковій розвідці, яка не втрачає актуальності й нині, звертають увагу на необхідності перегляду понятійної визначеності та упорядкування наявних дефініцій з інклюзивної освіти задля чіткого розуміння суті інклюзивного процесу та механізмів його реалізації. Вчені актуалізують потребу у концептуалізації понять інклюзивної освіти в Україні через системний перегляд термінів та понять, що відбиті в українській нормативно-правовій базі з питань інклюзивної освіти, а також розробленню відповідного тезаурусу, як от: фіксування головної цілі інклюзивного навчання

в українській законодавчій базі; SMART-ціль як головний орієнтир діяльності команди психолого-педагогічного супроводу особи з особливими освітніми потребами; конкретизація в законодавстві ряду понять («інклюзивне освітнє середовище», «якісна інклюзивна освіта», «наступність» і «партнерство») та ін.

Таким чином, джерелами труднощів на шляху формування термінологічної компетентності у здобувачів вищої освіти можуть бути: застаріла література, що містить неактуальну на даний час термінологію (наприклад, ту, що відповідає медичній моделі оцінки психофізичних порушень); наукові, методичні тощо праці, автори яких (як правило практики), вживають професіоналізми, припускаються помилок, «вдаючись до необґрунтованої синонімії чи популізму» (С. Миронова, 2024); неунормованість термінології в нормативно-правовій базі з питань спеціальної та інклюзивної освіти; запозичення закордонного досвіду в наукових роботах з вживанням термінології, що не відповідає чинній нормативно-правовій базі України щодо спеціальної та інклюзивної освіти тощо. Як наслідок – поширеними помилками в усному і писемному фаховому мовленні здобувачів вищої освіти за спеціальністю А 6 Спеціальна освіта є: застарілі терміни й поняття, що ґрунтуються на медичній моделі порушення («комбіноване порушення», «інвалід» тощо); медичні терміни, які не завжди є тотожними в педагогіці та психології («порушення артикуляційного апарату тощо); закордонні терміни, що не відповідають вітчизняній законодавчій базі («неповносправна дитина» тощо); некоректні терміни, похідні від нозології («інклюзятко», «нормотипова дитина» тощо); «вживання ско-

рочень, які не є загальноприйнятими, без їх розшифрування» (С. Миронова, 2024) та ін..

Висновки та перспективи подальших досліджень. Очевидно, що функціонування термінології у сфері спеціальної та інклюзивної освіти є актуальним як на теоретичному рівні, так і в практичних аспектах її реалізації. В контексті вищевикладеного, для формування термінологічної системи спеціальної та інклюзивної освіти необхідно: систематизувати, з орієнтацією на міжнародні норми, наявні в сучасній нормативно-правовій базі терміни, що стосуються спеціальної та інклюзивної освіти; стандартизувати терміни через включення їх до словників зі спеціальної та інклюзивної освіти, спеціальної педагогіки як науки. Адже неунормованість термінологічної системи може значною мірою гальмувати розвиток самої науки.

Формування термінологічної компетентності у майбутніх фахівців зі спеціальності А6 Спеціальна освіта – одна зі складових частин підвищення якості їхньої підготовки у закладах вищої освіти (І. Сидорук, 2024). Недооцінювання її ролі під час опанування здобувачами вищої освіти фахової лексики «є однією з причин їх неспроможності ґрунтовно засвоювати, адекватно усвідомлювати та об'єктивно оцінювати знання з фахових освітніх компонентів, орієнтуватися в потоці інформації. Як наслідок – сформовані несистематизовані, поверхневі знання, неналежний рівень професійної підготовки» (І. Сидорук, 2024). Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розвитку критичного мислення у майбутніх фахівців зі спеціальної та інклюзивної освіти у контексті формування їх термінологічної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бугера Ю. Ю. (2018). Теоретико-методологічні аспекти формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 12. С. 34 – 43.
2. Денищич Т. Роль термінологічної компетентності у становленні майбутнього фахівця. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/denishhich_t.a..pdf (дата звернення: 19.12.2024 р.).
3. Дубічинський В., Васенко Л. Деякі аспекти термінознавства у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням. *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2010. № 675. С. 93–97.
4. Мартинчук О. В., Скрипник Т. В. Потреба у концептуалізації понять інклюзивної освіти в Україні як виклик сьогодення. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць*, 2020, 16 (Том 1). с. 186 – 197.
5. Миронова С. П. Особливості наукових досліджень у сфері спеціальної та інклюзивної освіти. *Науковий журнал Хортицької національної академії (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)*. Випуск 1 (10), 2024. С. 120–127.

6. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В.Г.Кременя. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.
7. Перерва В. Формування термінологічної компетентності майбутніх учителів біології в системі самостійної роботи. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Вип.3. Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 337 – 345.
8. Сидорук І. І. До проблеми формування термінологічної компетентності здобувачів вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта. Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти. *Збірник тез доповідей IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (16-19 травня 2024 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави / І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, З. С. Мацюк, В.Ф. Сергєєва, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк, Луцьк, 2024. 326 с. С. 251 – 253.*
9. Синьов В., Шевцов А. Сучасні питання методології системи наук про спеціальну освіту. *Вища освіта України*, 2021, № 1. С. 63-71.
10. Спеціальна педагогіка і психологія : сучас. термінол. словник / за ред. Л. Прохоренко, В. Засенка. Київ : Генеза, 2024. 272 с.
11. Стасюк Т. В. Нові тенденції розвитку термінознавства: здобутки міжнародної наукової групи Р. Теммерман. *Термінологічний вісник: Збірник наукових праць*. К. : Інститут української мови НАНУ, 2013. Вип. 2 (1), С. 38.
12. Шевцов А.Г., Никоненко Н.В. До питання про порівняння понятійно-термінологічного поля галузі спеціальної освіти в українській та англійській мовах. *Актуальні питання корекційної освіти*, 2019. Випуск № 13. С. 324 – 340.
13. Крохмальна Г. Термінологічна компетентність майбутніх учителів початкової школи: сучасний стан та шляхи вдосконалення. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 30. С. 110–118.

REFERENCES:

1. Buhera, Yu. (2018). Teoretyko-metodolohichni aspekty formuvannia terminolohichnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u haluzi spetsialnoi osvity [Theoretical and methodological aspects of the future specialists terminological competence formation in the field of special education]. *Actual problems of the correctional education*, Iss. 12. С. 34 – 43. [in Ukrainian].
2. Denyshchych, T. A. Rol terminolohichnoi kompetentnosti u stanovlenni maibutnoho fakhivtsia [Rol terminolohichnoi kompetentnosti u stanovlenni maibutnoho]. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/denishhich_t.a..pdf [in Ukrainian].
3. Dubichynskiy, V., Vasenko, L. (2010). Deiaki aspekty terminoznavstva u protsesi navchannia ukrainskoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Some aspects of terminology in the process of learning the Ukrainian language in a professional direction]. *Herald of Lviv Polytechnic National University «Problems of Ukrainian Terminology»*. № 675. 93–97. [in Ukrainian].
4. Martynchuk, O., Skrypnyk, T. (2020). Potreba u kontseptualizatsii poniat inkliuzyvnoi osvity v Ukraini yak vyklyk sohodennia [The need for conceptualizing the terms of inclusive education in Ukraine as a challenge of the present]. *Actual problems of the correctional education*, 16 (Volume 1). 186 – 197. [in Ukrainian].
5. Myronova, S. (2024). Osoblyvosti naukovykh doslidzhen u sferi spetsialnoi ta inkliuzyvnoi osvity [Features of scientific research in the sphere of special and inclusive education]. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy (Series: Pedagogy. Social work)*. Vol.1(10). 120–127.
6. Zakharchenko, V., Kalashnikova, S., Lugovy, V., Stavytskyi, A., Rashkevich, Yu., Talanova, Zh. (2014). *Natsionalnyi osvittii hlosarii: vyshcha osvita / 2-e vyd., pererob. i dop.* [National educational glossary: higher education / 2nd ed., revised. and add.]. Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady», 100 s. [in Ukrainian].
7. Pererva, V. (2019). Formuvannia terminolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv biolohii v systemi samostiinoi roboty [Formation of the terminological competence of future biology teachers in the independent work's system]. *Scientific Papers of Berdiansk State Pedagogical University/ Series: Pedagogical sciences*. Volume 3. Berdiansk : BSPU, 337 – 345. [in Ukrainian].
8. Sydoruk, I. (2024). Do problemy formuvannia terminolohichnoi kompetentnosti здобувачів вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта [To the problem of the formation of terminological competence of students of higher education in the specialty 016 Special education]. *Modern theoretical and applied contexts of special and inclusive education. Collection of abstracts of reports of the IV All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (May 16-19, 2024, Lutsk) / in general ed. Prof. I.B. Kuzavy / I. M. Brushnevska, H. AT. Gats, N.S. Karabanova, Z. WITH. Matsyuk, V.F. Sergeyeva, I.I. Sydoruk, L. P. Stasiuk, Lutsk, 2024. С. 251 – 253.* [in Ukrainian].
9. Syniov, V. & Shevtsov, A. (2021). Suchasni pytannia metodolohii systemy nauk pro spetsialnu osvitu [Modern issues of the methodology of the system of special education sciences]. *Higher education of Ukraine*, 2021, № 1. 63 – 71. [in Ukrainian].

10. Prokhorenko, L. & Shade V. (Ed) (2024). Spetsialna pedahohika i psykholohiia : suchas. terminol. slovnyk [Special pedagogy and psychology: present. the terminal dictionary]. Kyiv: Genesis, 2024. 272 c. [in Ukrainian].

11. Stasyuk, T. (2013). Novi tendentsii rozvytku terminoznavstva: zdobutky mizhnarodnoi naukovoï hrupy R. Temmerman [New tendencies of terminology development: the achievements of the international research group led by Rita Temmerman]. Terminological Bulletin: Collection of Scientific Papers. K. : Institute of the Ukrainian Language of the National Academy of Sciences, 2013. Vol. 2 (1), 38. [in Ukrainian].

12. Shevtsov, A. & Nykonenko, N. (2019). Do pytannia pro porivniannia poniatiino-terminolohichnoho polia haluzi spetsialnoi osvity v ukrainskii ta anhliiskii movakh [To the Issues of Comparison of Conceptual and Terminological Field of Special Education in the Ukrainian and English languages]. Actual problems of the correctional education, 2019. Vol . №13. С. 324 – 340. [in Ukrainian].

13. Krokmalna, H. (2016). Terminolohichna kompetentnist maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly: suchasnyi stan ta shliakhy vdoskonalennia [Terminological competency of future primary school teachers: current state and ways of improvement]. Visnyk of Lviv University. Series Pedagogics. 2016. Iss. 30. P. 110–118.

УДК 070.43

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.28>

Тетяна СУКАЛЕНКО

доктор філологічних наук, професор, професор кафедри соціальних комунікацій, словесності та культури, Державний податковий університет, вул. Університетська, 31, м. Ірпінь, Київська область, Україна, 08200

ORCID: 0000-0002-5107-9914

Світлана ШПЕТНА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов за професійним спрямування, ДЗ «Луганський національний університет імена Тараса Шевченка», вул. Івана Банка, 3, м. Полтава, Україна, 36000

ORCID: 0000-0002-2230-4748

Бібліографічний опис статті: Сукаленко, Т., Шпетна, С. (2025). Трансформація жанру репортажу в цифровому медіапросторі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 202–207, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.28>

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЖАНРУ РЕПОРТАЖУ В ЦИФРОВОМУ МЕДІАПРОСТОРІ

У статті розглядаються трансформаційні процеси, що відбуваються в інформаційних жанрах журналістики в умовах цифровізації українського медіапростору, зокрема акцент зроблено на репортажі як динамічному, гнучкому та адаптивному жанрі. Зосереджено увагу на зміні жанрової структури інформаційної журналістики під впливом нових форматів – мультимедійних репортажів, лонгвідів, подкастів, інтерактивних інтерв'ю, відеорепортажів та елементів віртуальної реальності, що збагачують комунікативний потенціал журналістських текстів і змінюють підходи до їх сприйняття.

Метою дослідження є виявлення особливостей розвитку репортажу в цифровому середовищі, його жанрових модифікацій, а також аналіз впливу технологічних змін на зміст, форму та функції жанру. Зазначено, що відмінності між класичним і мультимедійним репортажем виявляються у формах подачі матеріалу, використанні візуальних і аудіоелементів, рівні емоційного впливу, інтерактивності та ступені залучення аудиторії. Підкреслюється, що попри динамічні зміни в медіа, репортаж зберігає свою функціональну значущість завдяки здатності поєднувати інформативність, художність, образність та емоційну експресію.

Окрему увагу приділено мультимедійному репортажу як новітньому синтетичному формату, що активно адаптується до потреб цифрової аудиторії. Такий формат передбачає залучення тексту, відео, аудіо, графіки, візуалізації даних, гіперпосилань, що дозволяє журналісту створювати ефект присутності, занурення в події та формувати новий рівень взаємодії з читачем. Інтерактивні елементи, можливість вибору темпів споживання інформації, персоналізація контенту забезпечують активну участь аудиторії в комунікаційному процесі.

Дослідження підкреслює, що цифрові трансформації не лише змінюють технічні засоби та форму подачі журналістського матеріалу, а й актуалізують потребу в гнучких, креативних підходах до інформаційної журналістики. Формується нова парадигма журналістської практики, що вимагає від фахівців високого рівня цифрової грамотності, вміння працювати з візуальним контентом, аудіоформатами, аналітичними інструментами, а також здатності ефективно поєднувати журналістські стандарти з мультимедійними технологіями.

Узагальнено, що розвиток цифрового репортажу як складника сучасної інформаційної журналістики є невід'ємною частиною глобальних змін у сфері масової комунікації, що відкривають нові горизонти для реалізації творчого потенціалу журналіста й поглиблення зв'язку з аудиторією в умовах нової медіареальності

Ключові слова: журналістика, жанр, репортаж, цифрові технології, мультимедійність, трансформація.

Tetiana SUKALENKO

Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor at the Department of Social Communications, Literature and Culture, State Tax University, Universytetska str., 31, Irpin, Kyiv region, Ukraine, 08200

ORCID: 0000-0002-5107-9914

Svitlana SHPETNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Professional Orientation, Luhansk Taras Shevchenko National University of Ukraine, Ivana Banka str., 3, Poltava, Ukraine, 36000

ORCID: 0000-0002-2230-4748

To cite this article: Sukalenko, T., Shpetna, S. (2025). Transformatsiia zhanru reportazhu u tsyfrovomu mediaprostori [Transformation of the reportage genre in the digital media space]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 202–207, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.28>

TRANSFORMATION OF THE REPORTAGE GENRE IN THE DIGITAL MEDIA SPACE

The article examines the transformational processes occurring in the informational genres of journalism amid the digitalization of the Ukrainian media space, with particular emphasis on reportage as a dynamic, flexible, and adaptive genre. The study focuses on changes in the genre structure of informational journalism under the influence of new formats – multimedia reports, longreads, podcasts, interactive interviews, video reports, and elements of virtual reality – which enrich the communicative potential of journalistic texts and transform approaches to content perception.

The aim of the study is to identify the peculiarities of reportage development in the digital environment, its genre modifications, as well as to analyze the impact of technological changes on the content, form, and functions of the genre. It is noted that the differences between traditional and multimedia reportage are evident in the forms of content presentation, the use of visual and audio elements, the level of emotional impact, interactivity, and the degree of audience engagement. It is emphasized that, despite dynamic changes in the media landscape, reportage retains its functional significance due to its ability to combine informativeness, artistry, vividness, and emotional expression.

Special attention is given to multimedia reportage as a modern synthetic format that actively adapts to the needs of the digital audience. This format incorporates text, video, audio, graphics, data visualizations, and hyperlinks, enabling journalists to create a sense of presence, immerse the audience in events, and establish a new level of interaction with the reader. Interactive elements, the ability to control the pace of information consumption, and content personalization foster active audience participation in the communication process.

The study underlines that digital transformations not only alter the technical means and formats of journalistic content delivery but also actualize the need for flexible, creative approaches to informational journalism. A new paradigm of journalistic practice is emerging – one that requires a high level of digital literacy, the ability to work with visual and audio content, analytical tools, and the capacity to effectively combine journalistic standards with multimedia technologies.

In conclusion, the development of digital reportage as an integral component of modern informational journalism reflects global changes in mass communication. It opens new horizons for the realization of journalistic creative potential and for deepening audience engagement in the context of the new media reality.

Key words: journalism, genre, reportage, digital technologies, multimedia, transformation.

Актуальність проблеми. Інформаційні жанри завжди займали центральне місце в системі журналістики, виконуючи ключові функції інформування, пояснення суспільно значущих подій, формування громадської думки та впливу на масову аудиторію. З утвердженням інформаційного суспільства та стрімким розвитком цифрових технологій, зокрема в українському медіапросторі, відбулися істотні зміни в структурі та формах журналістського викладу. З'явилися нові формати – лонґриди, мультимедійні репортажі, подкасти, інтерактивні інтерв'ю, – які не лише збагачують жанрову палітру, а й змінюють сам характер взаємодії журналістики з аудиторією.

Сьогодні інформаційні жанри трансформуються під впливом цифрового середовища, що позначається на стилі комунікації, тематиці журналістських матеріалів і професійних підходах. Такі зміни ідображають не лише оновлення форми, а й нове розуміння ролі журналістики в суспільстві. У цьому контексті особливої актуальності набуває жанр репор-

тажу, який відповідає на виклики часу та задовольняє інформаційні потреби аудиторії в умовах цифровізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі еволюцію інформаційних жанрів в українській журналістиці розглядають науковці, зокрема: О. Бикова, М. Василенко, І. Гаврилюк, О. Голік, А. Досенко, Ю. Казімова, С. Кость, О. Максимчук та інші. Дослідники наголошують на загальних тенденціях, які відбуваються в медійному просторі, а саме: трансформації традиційних жанрів (репортаж, інтерв'ю, аналітична стаття) в умовах мультимедійного середовища; появи нових гібридних жанрів, які поєднують текст, відео, графіку та інтерфейсні рішення (лонґрид, інтерактивний репортаж, скролітелінг); зміні ролі журналіста, який тепер часто виступає одночасно як автор, редактор, оператор і SMM-фахівець; залученні аудиторії як активного учасника створення жанрових форм (громадянська журналістика, краудсорсинг-контент) тощо.

Проблемами вивчення репортажу займалися такі вчені: О. Бикова, М. Василенко, М. Галлер, С. Гуревич, В. Здоровага, І. Прокопенко та ін.

Мета статті – дослідити особливості трансформації жанру репортажу в умовах розвитку цифрових медіа, виявити нові жанрові модифікації та проаналізувати вплив цифрових технологій на форму, зміст і функції репортажу.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Поняття жанру в журналістиці є багатограним і динамічним. За класичною типологією інформаційні жанри охоплюють новини, репортаж, інтерв'ю, кореспонденцію, замітку, які традиційно слугували засобами оперативного інформування та об'єктивного подання фактів. Проте у ХХІ столітті, особливо з розвитком цифрового середовища, відбувається активне оновлення жанрової структури, зумовлене не лише технологічними змінами, а й новими комунікативними потребами аудиторії.

На думку О. Бикової, цифрові трансформації змінюють функціонування інформаційних жанрів, розширюючи межі класичних форм. Дослідниця стверджує, що нові формати зберігають основні функції класичних інформаційних жанрів – оперативність, достовірність, фактологічність, водночас доповнюються новими параметрами: інтерактивністю, персоналізацією та естетизацією викладу. Сучасна українська журналістика знаходиться у фазі жанрового синтезу, коли на межі традиційних і цифрових форм виникають нові комунікативні практики (Бикова, 2020, с. 230).

Становлення репортажу як самостійного жанру журналістики відбулося під впливом європейських традицій подання новин. Як підкреслює З. Вайшенберг, європейська модель журналістики прагнула передавати об'єктивні факти крізь призму особистого досвіду репортера, що дозволяло створити ефект присутності та надати читачеві змогу самостійно осмислювати події (Вайшенберг, 2011, с. 113). Такий підхід згодом був адаптований в українських медіа і став основою формування репортажу як окремого жанру, ключовими рисами якого стали описова деталізація та суб'єктивні враження журналіста.

Ф. Вольфф наголошує, що репортаж сформувався у результаті взаємодії між журналістом та аудиторією, яка потребувала не лише фактів, але й контексту. Це зумовило зростання

ролі художньо-документальних елементів у текстах репортажів, які додавали інформації емоційної насиченості та виразності (Вольфф, 2017, с. 190). Сьогодні така тенденція зберігається: репортаж часто подається через особисте сприйняття автора, що посилює емоційний зв'язок із читачем.

З розвитком преси змінювалися й вимоги до жанру: поряд із фактичним наповненням дедалі більшої ваги набув естетичний аспект подання. Як зазначає О. Голуб, сучасний репортаж виконує не лише інформаційну функцію, а й розважальну, стаючи джерелом естетичного задоволення (Голуб, 2016, с. 142). Це дало змогу жанру залишатися актуальним у контексті зростання ролі емоційності в масовій комунікації. Зберігаючи основні риси класичного жанру, репортаж продовжує адаптуватися до вимог часу. Його особливість полягає в поєднанні інформативного змісту з художньою стилістикою, що дозволяє глибше розкрити події та надати їм емоційного забарвлення. Це робить репортаж ефективним інструментом комунікації, здатним впливати на сприйняття подій аудиторією.

Аналізуючи еволюцію репортажу, В. Дрешпак підкреслює його тісний зв'язок з іншими жанрами новинної журналістики – такими як інтерв'ю, стаття, есе. Репортаж вирізняється особливою побудовою тексту, у якому важливе місце посідають особисті враження журналіста, що надають йому індивідуальності та популярності (Дрешпак, 2021, с. 78–79). Саме ця гібридність дозволяє жанру органічно поєднувати інформативність і емоційний вплив.

У контексті жанрової типології репортаж розглядається як інтегративний жанр, що поєднує елементи фактографії та емоційної виразності. Д. Дергач відзначає, що попри видиму простоту, репортаж має складну внутрішню структуру, де поєднуються аналітичність і художність, що й забезпечує його привабливість для журналістів і читачів (Дергач, 2015, с. 38).

На думку Ю. Балалаєвої, трансформація репортажу в Україні була спричинена не лише змінами в медіапросторі, а й глибокими соціально-політичними процесами. У періоди суспільних криз репортаж став важливим засобом не лише інформування, а й впливу на громадську думку, виконуючи функції критики та аналізу (Балалаєва, 2017, с. 37).

На міжнародному рівні жанр також зазнав трансформацій під впливом цифрових технологій. Як зауважує М. Василенко, із приходом інтернету репортаж еволюціонував у мультимедійний формат, що поєднує текст, зображення, відео й інтерактивні елементи. Це дозволяє створювати емоційно насичений контент і ефективно комунікувати з цифровою аудиторією (Василенко, 2021, с. 57).

Таким чином, розвиток репортажу як жанру був зумовлений потребою у відтворенні подій у їхній природній динаміці, через особисту перспективу журналіста. Завдяки поєднанню інформативності, художності й емоційної глибини, репортаж зберігає свою актуальність і посідає важливе місце в системі сучасної журналістики.

Мультимедійний репортаж репрезентує одну з найбільш інноваційних форм журналістського контенту, що інтегрує різноманітні медіаелементи – текст, фото, відео, аудіо, анімацію та інтерактивні компоненти – з метою досягнення максимального ефекту присутності та глибшого занурення аудиторії в подієвий контекст. Така форма подачі дозволяє не лише передати інформацію, але й сформувати емоційно-виразне тло, що посилює вплив матеріалу на споживача.

Сучасні дослідники розглядають мультимедійний репортаж як логічний етап еволюції класичного репортажного жанру в умовах цифровізації, коли текст перестає бути домінантним носієм інформації, натомість перетворюється на складник комплексного мультимедійного нарративу. Зокрема, У. Лешко акцентує увагу на тому, що поява мультимедійного репортажу зумовлена зростанням потреби споживачів у візуалізованому контенті, який здатен максимально точно передати події у форматі «тут і тепер». Вона підкреслює, що за умов фрагментованої уваги цифрової аудиторії саме мультимедійність дозволяє ефективно привернути та утримати інтерес користувачів, а також забезпечує можливість самостійного вивчення теми завдяки елементам інтерактивності – картам, графікам, відеофрагментам тощо (Лешко, 2020, с. 182).

К. Будняк, досліджуючи феномен мультимедійного репортажу, зазначає, що додавання аудіовізуальних компонентів значно підсилює емоційний вплив матеріалу та сприяє створенню враження реальної присутності. На прикладі публікацій таких міжнародних медіа, як *The New York Times* та *BBC*, дослідниця ілю-

струє використання фотографії, відео й інтерактивної візуалізації для висвітлення соціально значущих тем, що дозволяє журналісту не лише інформувати, а й емоційно залучати читача (Будняк, 2022, с. 28–31).

Порівняння класичного та мультимедійного форм репортажу демонструє принципові відмінності у засобах комунікації з аудиторією. Тоді як традиційний репортаж ґрунтується переважно на текстовій інформації та має лінійну структуру, мультимедійна форма є інтерактивною, багаторівневою та орієнтованою на цифрового споживача.

Таким чином, мультимедійний репортаж виступає як синтез інформації, емоцій та технологій, відкриваючи нові можливості для глибокого, візуально насиченого й інтуїтивно зрозумілого журналістського висловлювання. У цифрову епоху він не лише доповнює традиційні жанри, а й формує нові стандарти репортерської діяльності, зумовлені запитамі сучасного медіакористувача.

Літературний репортаж в українській журналістиці також зазнав впливу цифрового середовища та жанрової трансформації. Літературний репортаж є жанром, що поєднує елементи художнього письма з документальним підходом до відображення дійсності. Хоча поодинокі приклади літературного репортажу трапляються і в традиційних друкованих виданнях, основною платформою для його реалізації сьогодні залишається онлайн-простір. Це зумовлено як обсягом таких текстів, що потребують значної площі для публікації, так і специфікою сприйняття: читач повинен мати час, увагу та емоційний ресурс для глибокого занурення в тему (Дергач, 2015. С. 36–43).

До провідних українських медіаресурсів, що активно розвивають жанр літературного репортажу, належать *Reporters*, *The Ukrainians*, *Hromadske*, *Insider*, а також історичний проєкт «Локальна історія», які спеціалізуються на глибоких нарративних текстах, зокрема – репортажах, що прагнуть донести «сенса у фактах». Крім репортажів, видання публікують есе, інтерв'ю, фотопроєкти та подкасти.

Літературні репортажі також представлені на платформах *Українська правда*, *Zaborona.com*, де використовуються глибокі психологічні портрети героїв, багатий описовий стиль, іноді навіть есеїстичні вставки.

Ключовою темою більшості сучасних українських репортажів є війна росії проти України. Журналісти розповідають історії цивільних, військових, волонтерів – людей, життя яких назавжди змінилися після початку повномасштабного вторгнення. У центрі репортажів – завжди особистість, її досвід, драма, трансформація.

Образ героя у сучасних репортажах зазвичай подається у звичних обставинах (вдома, на роботі); з фокусом на побутові деталі, що створюють ефект автентичності.

Вплив цифрових платформ на структуру та подачу репортажу став невід’ємною темою у сучасній журналістиці. Користувачі соціальних платформ очікують швидкої подачі новин, журналісти змушені обирати короткі формати, які швидко привертають увагу й передають суть події за мінімум часу. Зокрема, платформи, як Instagram і TikTok, вимагають активного використання фотографій, відео та графіки, а також інтерактивних елементів, таких як стрімінг, відео-розповіді та сторіз. Ці нововведення також вимагають від журналістів нових навичок, таких як робота з фото- і відеоредакторами, створення інфографіки та графічних анімацій, а також розуміння алгоритмів соціальних мереж, щоб максимізувати охоплення аудиторії. Окрім того, важливими стали вміння взаємодіяти з користувачами через коментарі та аналізувати їх реакції за допомогою аналітичних інструментів.

Зміни торкнулися не лише самого контенту, але й вимог до компетентності журналістів. Для роботи у цифровому середовищі журналіст повинен володіти мультимедійними навичками, бути обізнаним із SEO та алгоритмами платформ, швидко реагувати на події в реальному часі, а також дотримуватися етичних стандартів у цифрових медіа. Водночас важливою є готовність до швидких змін і підтримання високої гнучкості в роботі.

Особливе значення цифрові платформи мають для регіональних медіа. У часи техно-

логічних змін, коли традиційні ЗМІ стикаються зі зменшенням аудиторії, онлайн-платформи надають нові можливості для залучення читачів через інтерактивні елементи. Це дозволяє регіональним медіа не лише розширювати охоплення, а й створювати нові формати контенту, що відповідають вимогам сучасної аудиторії.

Завдяки цифровим інструментам регіональні новинні платформи мають можливість збирати дані про вподобання та потреби своєї аудиторії, що дає можливість адаптувати контент під конкретні запити. Водночас цифрові платформи відкривають доступ до нових інструментів для створення інноваційного контенту, що значно підвищує рівень взаємодії з аудиторією.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У процесі дослідження встановлено, що жанр репортажу в умовах цифрового медіапростору зазнає суттєвих змін, зумовлених впливом новітніх інформаційних технологій, зміною комунікативної парадигми та очікувань аудиторії. Традиційні ознаки репортажу – документальність, об’єктивність, емоційна виразність – доповнюються новими рисами, такими як мультимедійність, інтерактивність, гіпертекстуальність і персоналізація. Зростає роль візуального та аудіовізуального контенту, а також мобільної журналістики. Цифрове середовище зумовлює розмиття жанрових меж: репортаж дедалі частіше поєднує елементи есе, інтерв’ю, аналітичного матеріалу, а також впроваджує нові формати – подкасти, відеострими, інтерактивні лонгріди. Водночас зберігається головне призначення жанру – оперативно, достовірно й емоційно відобразити події у формі безпосередньої участі журналіста.

У подальших наукових розвідках доцільно зосередити увагу на аналізі конкретних мультимедійних форм репортажу (відеорепортаж, інтерактивний лонгвід, мобільний репортаж); дослідженні рецепції цифрового репортажу аудиторією різних вікових і соціальних груп; вивченні етичних викликів, пов’язаних із новими форматами цифрової журналістики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балалаєва О. Ю. Класифікація жанрів новинної журналістики: вітчизняні та зарубіжні підходи. *Вісник Харківського нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна*. Серія: Соціальні комунікації. 2017. Вип. 12. С. 36–39.
2. Бикова О. М. Історичні особливості функціонування репортажу в українській пресі. *Două decenii de la înființarea specializării Limba și literatura ucraineană la Facultatea de Litere*. 2020. № 1. С. 299–312.
3. Будняк К. М. Трансформація мультимедійного репортажу у сучасній журналістиці : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 061 «Журналістика» / наук. керівник Л. В. Чернявська. Запоріжжя : ЗНУ, 2022. 81 с.
4. Вайшенберг З. Новинна журналістика : навчальний посібник: стандарти якості журналістської практики. За заг. ред. В.Ф. Іванова. Київ : Академія Української Преси, Центр вільної преси, 2011. 264 с.
5. Вольф Ф. Журналістика газет і журналів / Видання 2-е, перероблене / Пер. з нім. В. Климченко. Київ : Центр вільної преси, 2017. 377 с.
6. Голуб О. П. Медіакомпас: путівник професійного журналіста: практич. посіб. Інститут масової інформації. Київ: ТОВ «Софія-А», 2016. 184 с.
7. Дергач Д. В. Медійна жанрологія в сучасній науці: лінгвістична постановка питання. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2015. Вип. XXXI. С. 36–43.
8. Дрешпак В. М. Жанрологія журналістських творів: навчальний посібник. Дніпро : УМСФ, 2021. 186 с.
9. Лешко У. Лонгрід як форма сучасної мультимедійної журналістики. *Вісник Львівського університету. Серія Журналістика*. 2020. Випуск 48. С. 180–188.
10. Vasilenko M. Scientific Notes of Institute of Journalism. *Historical Reporting*. Development of Theory, Enrichment of Empirics. 2021. № 2 (79). P. 52–61.

REFERENCES:

1. Balalaieva O. Yu. (2017). Klasyfikatsiia zhanriv novynnoi zhurnalistyky: vitchyzniani ta zarubizhni pidkhody. [Classification of News Journalism Genres: Domestic and Foreign Approaches]. *Visnyk Kharkivskoho nats. un-tu im. V. N. Karazina*. Serii: Sotsialni komunikatsii. Vyp. 12. S. 36–39. [In Ukrainian].
2. Bykova O. M. (2020). Istorychni osoblyvosti funktsionuvannia reportazhu v ukraïnskii presi. [Historical Features of Reportage Functioning in the Ukrainian Press]. *Două decenii de la înființarea specializării Limba și literatura ucraineană la Facultatea de Litere*. № 1. S. 299–312. [In Ukrainian].
3. Budniak K. M. (2022). Transformatsiia multymediinoho reportazhu u suchasni zhurnalistytsi : kvalifikatsiina robota mahistra spetsialnosti 061 «Zhurnalistyka» [Transformation of Multimedia Reportage in Contemporary Journalism] / nauk. kerivnyk L. V. Cherniavska. Zaporizhzhia : ZNU. 81 s. [In Ukrainian].
4. Vaishenberh Z. (2011). Novynna zhurnalistyka : navchalnyi posibnyk: standarty yakosti zhurnalistskoi praktyky. [News Journalism]. Za zah. red. V.F. Ivanova. Kyiv : Akademiia Ukrainskoi Presy, Tsentr vilnoi presy. 264 s. [In Ukrainian].
5. Volff F. (2017). Zhurnalistyka hazet i zhurnaliv [Newspaper and Magazine Journalism]. / Vydannia 2-e, pereroblene / Per. z nim. V. Klymchenko. Kyiv : Tsentr vilnoi presy. 377 s. [In Ukrainian].
6. Holub O. P. (2016). Mediakompas: putivnyk profesiinoho zhurnalista [Media Compass: A Guide for the Professional Journalist]: praktych. posib. Instytut masovoi informatsii. Kyiv: TOV «Sofia-A». 184 s. [In Ukrainian].
7. Derhach D. V. (2015). Mediina zhanrolohiia v suchasni nauzi: lnhvistychna postanovka pytannia. [Media Genre Studies in Contemporary Science: A Linguistic Perspective]. *Aktualni problemy ukrainskoi lnhvistyky: teoriia i praktyka*. Vyp. KhKhKhI. S. 36–43. [In Ukrainian].
8. Dreshpak V. M. (2021). Zhanrolohiia zhurnalistskykh tvoriv [Genre Studies of Journalistic Works] : navchalnyi posibnyk. Dnipro : UMSF. 186 s. [In Ukrainian].
9. Leshko U. (2020). Lonhrid yak forma suchasnoi multymediinoi zhurnalistyky. [The Longread as a Form of Contemporary Multimedia Journalism]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii Zhurnalistyka*. Vypusk 48. S. 180–188. [In Ukrainian].
10. Vasilenko M. (2021). Scientific Notes of Institute of Journalism. *Historical Reporting*. Development of Theory, Enrichment of Empirics. № 2 (79). P. 52–61. [In English].

UDC 159.943.7:378.018.8

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.29>

Maryna SHLENOVA

PhD (in Philology), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Document Studies and Ukrainian Language, National Aerospace University “Kharkiv Aviation Institute”, Vadyma Manka str., 17, Kharkiv, Ukraine, 61070

ORCID: 0000-0003-4297-6872

To cite this article: Shlenova, M. (2025). Problemy ta perspektyvy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv bibliotechnoi, informatsiinoi ta arkhivnoi spravy u zakladakh vyshchoi tekhnichnoi osvity [Challenges and prospects for training future specialists in library, information, and archival studies in technical higher education institutions]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 208–218, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.29>

CHALLENGES AND PROSPECTS FOR TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN LIBRARY, INFORMATION, AND ARCHIVAL STUDIES IN TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article explores the key challenges and development prospects for training future specialists in library, information, and archival studies within technical higher education institutions, against the backdrop of digital transformation and the evolving demands of the information society. It highlights the increasing role of information and communication technologies (ICT), artificial intelligence, big data, and digital security in shaping the professional competencies required in the field. The study reveals that current educational programs often do not meet the expectations of the labor market due to outdated curricula, insufficient integration of digital tools, weak material and technical bases, and a lack of coordination between higher education institutions and employers. Drawing on a comprehensive review of national and international scholarly literature, the article analyzes effective pedagogical strategies and emphasizes the importance of interdisciplinary integration, soft skills development, and the application of practice-oriented teaching methods such as project-based learning, case studies, and dual education. The necessity of involving students in scientific research, fostering academic mobility, and aligning professional education with European standards is underscored. The study also identifies systemic issues including insufficient professional development of teaching staff, a shortage of structured internship opportunities, and low student motivation due to limited career visibility and support. A significant focus is placed on the urgent need for a national graduate employment monitoring system to ensure the relevance and quality of educational outcomes. The author concludes that addressing these challenges requires a balanced synthesis of national educational traditions with innovative global practices to ensure the effective preparation of competent, mobile, and digitally literate professionals in the fields of library, information, and archival science.

Key words: *profession-oriented training, future specialists, library, information and archival studies, higher technical education institutions, digitalization, innovative educational technologies.*

Марина ШЛЕНЬОВА

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри документознавства та української мови, Національний аерокосмічний університет «Харківський авіаційний інститут», вул. Вадима Манька, 17, Харків, Україна, 61070

ORCID: 0000-0003-4297-6872

Бібліографічний опис статті: Шленьова, М. (2025). Проблеми та перспективи підготовки майбутніх фахівців бібліотечної, інформаційної та архівної справи у закладах вищої технічної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 208–218, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.2.29>

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БІБЛІОТЕЧНОЇ, ІНФОРМАЦІЙНОЇ ТА АРХІВНОЇ СПРАВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті досліджуються ключові виклики та перспективи розвитку підготовки майбутніх фахівців з бібліотечної, інформаційної та архівної справи у закладах вищої технічної освіти на тлі цифрової трансформації та еволюції вимог інформаційного суспільства. Висвітлено зростаючу роль інформаційно-комунікаційних техно-

логії (ІКТ), штучного інтелекту, великих даних та цифрової безпеки у формуванні професійних компетентностей, необхідних у цій галузі. Дослідження показує, що чинні освітні програми часто не відповідають очікуванням ринку праці через застарілі навчальні плани, недостатню інтеграцію цифрових інструментів, слабку матеріально-технічну базу та відсутність координації між вищими навчальними закладами та роботодавцями. На основі всебічного огляду вітчизняної та міжнародної наукової літератури у статті проаналізовано ефективні педагогічні стратегії та підкреслено важливість міждисциплінарної інтеграції, розвитку м'яких навичок та застосування практико-орієнтованих методів навчання, таких як проектне навчання, кейс-стаді та дуальна освіта. Підкреслюється необхідність залучення студентів до наукових досліджень, сприяння академічній мобільності та приведення професійної освіти у відповідність до європейських стандартів. У дослідженні також визначено системні проблеми, серед яких недостатній професійний розвиток викладацького складу, брак структурованих можливостей для стажування та низька мотивація студентів через обмежену кар'єрну видимість та підтримку. Значну увагу приділено нагальній потребі у створенні національної системи моніторингу працевлаштування випускників для забезпечення актуальності та якості освітніх результатів. Авторка доходить висновку, що вирішення цих викликів потребує збалансованого синтезу національних освітніх традицій з інноваційними світовими практиками для забезпечення ефективної підготовки компетентних, мобільних і цифрово грамотних фахівців у галузі бібліотекознавства, інформології та архівознавства.

Ключові слова: професійно-орієнтована підготовка, майбутні фахівці, бібліотечна, інформаційна та архівна справа, вищі технічні навчальні заклади, цифровізація, інноваційні освітні технології.

Statement and substantiation of the problem relevance. Modern society is marked by the rapid advancement of information technologies, which exert a profound influence on all spheres of human activity, including the education and professional training of future specialists in library, information, and archival studies. Within the context of digital transformation, there is an urgent need to reconsider pedagogical approaches in technical higher education institutions, where information technologies play a central role. The widespread use of digital tools, the management of complex information flows, and the implementation of electronic libraries and archives present both new challenges and opportunities for educators. In this regard, the study of the professional preparation of specialists in this field is of particular relevance.

Library, information, and archival studies are integral components of the contemporary information society. Effective information management today requires not only traditional competencies but also advanced skills in working with modern databases, digital storage and processing systems, and emerging technologies such as artificial intelligence. However, the current system of higher education faces several pressing challenges. One of the most significant is the insufficient integration of information and communication technologies (ICT) into the educational process. Although technical universities prioritize technological training, educational programs in library, information, and archival studies often fail to align with the evolving demands of the labor market. Additionally, limited collaboration between higher education institutions and employers contributes to a gap between

students' theoretical knowledge and the practical skills required in professional contexts.

In light of these issues, technical universities must actively track developments in the field of library, information, and archival studies and continuously adapt their educational programs to respond to emerging trends and challenges. A critical component of this process includes the implementation of innovative teaching methodologies, the integration of ICT into the curriculum, and the strengthening of partnerships with industry stakeholders to ensure alignment with labor market requirements.

Analysis of current research. A broad range of fundamental studies has been devoted to the professional training of future specialists in the fields of library, information, and archival studies. Significant contributions have been made by scholars such as G. Vlasova (2004), O. Matvienko (2017; 2019), M. Tsyvin (2017; 2019), T. Noval'ska (2017), Z. Sverdlyk (2017), M. Slobodanyk (2017), V. Soshyn'ska (2017), L. Filipova (2019), S. Dubova (2010), N. Gaisinyuk (2003), T. Yavor'ska (2018), O. Kukhtyak (2018), M. Shlenova (2024), Yu. Palekha (2004), V. Anishchenko, B. Baidulin, A. Mykhailichenko, V. Radkevych, V. Svystun (2012), V. Suprun (2017), O. Hrynkivych, U. Sadova, O. Levytska (2019), T. Dehtyarenko (2015), and others.

The analysis and synthesis of the accumulated pedagogical experience in the preparation of professionals in library, information, and archival studies provide a solid methodological foundation for defining strategic directions in the modernization of the educational process at technical

universities. Today, a substantial body of scholarly and pedagogical research is devoted to the issues of training information professionals. This breadth of inquiry enables a comprehensive assessment of both the current state and the development prospects of this field.

Theoretical frameworks of professional education, approaches to curriculum enhancement, challenges associated with adapting to digital transformation, and modern strategies for developing core competencies among future professionals are reflected in the works of leading domestic and international researchers. For example, Professor T. Novalska (2017) emphasizes that the professional training of future specialists in library, information, and archival studies must be viewed as a consistent and continuous process. This process should be grounded in the logical progression of educational content, with a deliberate transition from fundamental to advanced coursework. A key element of this approach is the alignment between educational levels, ensuring a systematic acquisition of knowledge and the gradual development of practical skills.

Curricula should be designed so that each stage of training organically builds upon the previous one, thereby deepening and expanding learners' knowledge without unnecessary duplication of material. In this regard, interdisciplinary integration plays a critical role, fostering a holistic professional worldview and promoting analytical thinking. Accordingly, a major task for higher education institutions is the development of educational programs that account for both the invariant (core) components of professional training and the evolving demands of the modern information society.

Contemporary research places considerable emphasis on enhancing the professional training of future specialists in library, information, and archival studies. For instance, in her scholarly work, Z. Sverdlyk (2017) advocates for the implementation of practice-oriented teaching methods, which significantly contribute to the development of students' professional competencies. A critical aspect of this approach involves the refinement of course content, with a focus on acquiring practical skills in working with information resources and conducting analytical tasks.

Researcher V. Soshynska (2017) highlights the importance of developing communication competencies among future professionals. Given

that effective professional performance in the fields of library and information science relies heavily on interpersonal interaction, information exchange, and social communication, educational programs must be revised to integrate contemporary approaches to studying communicative and social processes. Such integration enables future specialists to adapt successfully to the demands and dynamics of the information society (Soshynska).

T. Yavorska (2018), in her academic investigations, also addresses the formation of professional competencies, placing particular emphasis on information literacy, which she identifies as a cornerstone of modern professional training. The current labor market demands specialists who not only possess theoretical knowledge of document systems management but also demonstrate the capacity to work with information flows, perform analytical tasks, and apply digital technologies within library and archival studies.

Achieving a high standard of professional preparation in this field is critical not only for public institutions such as state archives and libraries but also for a wide range of industries where the handling and management of information play a pivotal role. Therefore, academic curricula should aim to cultivate a comprehensive set of knowledge, skills, and abilities that equip graduates to manage information resources, organize document workflows, and conduct information-analytical activities effectively.

Contemporary research rightly places considerable emphasis on enhancing the competitiveness of graduates in library, information, and archival studies within the European and international labour markets. Scholars argue that addressing this objective requires a comprehensive approach involving both state educational policy and the strategic development of university programmes. Key elements of this process include the alignment of educational standards with European benchmarks, the reinforcement of practical training components, and the implementation of international mobility programmes. These measures are essential for preparing future professionals to successfully integrate into the global information space (Hrynkevych et al., 2019).

We concur with V. Suprun's (2017) assertion that the effective training of future specialists demands a proactive approach, one that aligns the educational process with the dynamic evolution of

information technology. To this end, the adoption of innovative pedagogical methods, the integration of advanced digital tools, and the modernisation of curriculum content to reflect current professional demands are indispensable. Collaborative efforts with employers and the engagement of international partners in the development of educational standards are equally critical, as they contribute to the production of highly competitive graduates capable of meeting contemporary labour market needs.

A similar perspective is offered by Professor A. Solianyuk (2017), who explores the development of the library and information sector within the framework of international standards. In her comparative analysis of Ukrainian and foreign approaches to higher education standardisation, Solianyuk identifies several deficiencies in national regulations. Most notably, she highlights the insufficient emphasis on the socio-cultural and documentary components that are crucial for nurturing professionals with critical thinking skills and a user-oriented mindset.

Furthermore, Solianyuk draws attention to the transformative impact of current informatization trends on the competency framework of future professionals. She underscores the importance of adapting educational programmes to reflect contemporary demands – specifically, by cultivating critical thinking, enhancing information retrieval skills, and fostering the ability to operate effectively amidst continuous technological change.

These considerations are crucial for enhancing the professional training of future specialists in the field of information, library, and archival studies in Ukraine, as they address the challenges posed by globalisation and digitalisation. Such developments contribute to the cultivation of competent, adaptable professionals equipped to operate effectively in the evolving information landscape.

In her research, Professor L. Filipova (2019) conducted an in-depth examination of the higher education standards for the first (bachelor's) level of the speciality 029 "Information, Library and Archival Studies," with a focus on the competencies students are expected to acquire throughout their studies. She also analysed the anticipated learning outcomes associated with this speciality, with particular attention to the structure and content of relevant educational programmes.

Filipova concluded that the former speciality "Documentation and Information Activity" has

largely retained its core content but has been repositioned within the broader speciality framework, now serving as a priority component of the integrated speciality 029. The researcher highlighted a clear trend toward the development of an information and documentary profile within educational programmes – one that integrates documentation practices with modern information and document management technologies. This reflects the ongoing adaptation of the speciality to the demands of the contemporary labour market, with an emphasis on digital tools and technological competence in information-related professions.

The findings of this research are significant for students and educators alike, as they elucidate key transformations in the educational process and underscore the emerging requirements for professional training. Furthermore, they highlight the need to integrate diverse disciplinary profiles within a unified speciality framework.

Within the broader context of higher education reform in Ukraine, the preservation of national cultural heritage and the distinctive features of the domestic educational system remains a vital objective. This involves not only maintaining traditional pedagogical approaches but also developing modern, nationally specific educational models that align with global trends. For institutions of technical higher education, the training of future library, information, and archival specialists must therefore represent a balanced synthesis of tradition and innovation – ensuring that graduates are well-prepared to meet the complex and evolving demands of their profession.

The professional training of specialists in library, information, and archival studies should be grounded in the best traditions of national education while integrating innovative international developments. This implies that the educational process must be oriented towards the assimilation of global best practices and advanced technologies, particularly in the fields of information technology and knowledge management. However, it is equally important that these contemporary methods and approaches are appropriately adapted to the specific context of the national education system, considering the distinctive features of professional training in the aforementioned disciplines.

In our view, educational reform should strive to maintain a balance between tradition and innovation, thereby ensuring the preparation of

highly qualified specialists capable of functioning effectively within a rapidly evolving information environment.

The research methodology applied in this study is based on an integrated approach, which enables a thorough and multifaceted exploration of the subject. The core methods include analysis, systematisation, and synthesis of data derived from scientific, methodological, and specialised literature, complemented by the utilisation of electronic resources. These methods facilitate the collection and organisation of relevant information necessary for the formulation of well-founded conclusions. A significant component of the study involves the analysis of scholarly contributions by leading experts in the field of specialised education. This allows for the incorporation of the latest scientific findings and contemporary perspectives on the issue. The discussion of theoretical and practical matters at various academic and professional forums further contributes to a nuanced understanding of the challenges currently facing the educational sector. Moreover, the comparison of diverse viewpoints supports a more objective and balanced interpretation of the research problem, mitigating the risks of a one-sided analytical perspective.

The methodological foundation of the study is rooted in the dialectical approach, which emphasises the interrelation between theory and practice, as well as the importance of active engagement and personal development in the educational process. This perspective enables the conceptualisation of education as a dynamic and evolving system in which theoretical knowledge is closely integrated with practical experience. Such a framework is essential for the development of effective educational strategies and pedagogical approaches.

Thus, the **purpose of this article** is to identify the key challenges and outline the prospects for the professional training of future specialists in library, information, and archival studies within technical higher education institutions at the current stage of societal development.

Presentation of the main research material with justification of the obtained scientific results. The training of bachelor's degree specialists within the modern higher education system represents a complex, multi-tiered process aimed at cultivating erudite, morally responsible, and professionally competent individuals. Ukrainian

scholars emphasize the importance of integrating academic knowledge, practical experience, and civic values, which collectively contribute to the formation of a new generation of specialists – highly qualified, adaptable, and capable of innovation. According to the Concept of Higher Education Development of Ukraine, the modern graduate must not only possess in-depth subject knowledge but also function as an active member of society, prepared for continuous professional development and self-realisation.

The dynamic transformation of the labour market places increasingly stringent demands on the quality of professional training in higher education, particularly with regard to the development of key competencies. Competence, as a systemic phenomenon, encompasses not only cognitive dimensions but also a broad spectrum of professional and practical skills alongside social and ethical orientations. These components collectively enable graduates to act effectively in complex and unpredictable professional contexts. In the information society, competencies such as independent information analysis and evaluation, critical thinking, flexibility in decision-making, and the ability to adapt to emerging professional challenges are of paramount importance.

Accordingly, the higher education system must prioritise the training of specialists with a high degree of academic and professional mobility. These individuals should not only master fundamental theoretical knowledge but also demonstrate the capacity to integrate such knowledge into real-world applications. To achieve this, it is essential to design and implement innovative educational technologies, interactive instructional methods, and interdisciplinary approaches that foster analytical reasoning, creativity, and autonomy in professional activities. Such an approach will ensure the effective preparation of highly qualified professionals capable of meaningful social engagement, continuous self-improvement, and the creative resolution of pressing societal challenges.

The training of future specialists in library, information, and archival studies within higher technical education institutions is a complex and multifaceted process marked by numerous challenges and systemic issues. As noted by V. Bezdrabko, the current higher education landscape in Ukraine is hindered by several interrelated factors, including the commercialisation of education,

reductions in state funding, limited institutional autonomy, and a consequent decline in both the quality of education and the societal status of university graduates (Bezdrabko).

In the context of rapid technological advancement and the widespread informatization of society, the demands placed on professional training are undergoing significant transformation. This necessitates the continual adaptation of curricula to contemporary realities. However, such adaptation remains inconsistent across institutions, resulting in considerable challenges in the preparation of competitive specialists.

A key issue lies in the misalignment of existing curricula with the evolving requirements of the modern information society. The library, information, and archival studies now require professionals who, in addition to traditional expertise in documentation and information management, possess competencies in digital technologies, big data management, cybersecurity, and the archiving of electronic records. Despite these shifts, many academic programmes have yet to fully incorporate these critical elements into the structure of specialist training. Information technology-related subjects are often offered in a limited capacity or fail to align with current industry standards, thereby restricting students' preparedness for real-world professional demands.

Another pressing concern is the inadequate material and technical infrastructure of higher technical education institutions offering programmes in library, information, and archival science. While such institutions may have strengths in technical instruction, they frequently lack access to essential tools such as specialised software, electronic archive systems, automated library technologies, and digital platforms that are integral to modern professional practice. Consequently, students are often deprived of opportunities to engage with the practical applications of contemporary technologies, which adversely impacts their ability to compete effectively in the labour market.

Another pressing challenge is the issue of staffing. In the context of the rapid advancement of digital technologies, a significant number of instructors teaching disciplines related to library, information, and archival studies lack adequate training in modern information and communication technologies (ICT). As a result, the educational process often relies heavily on traditional approaches

to information management, which no longer align with the requirements of the contemporary labour market. This underscores the ongoing relevance of continuous professional development for academic staff, as well as the need to actively engage practitioners from the field in the educational process to ensure the relevance and practicality of instruction.

A further critical concern is the insufficient availability of internship opportunities for students. Libraries, archives, and information centres are not always able or willing to host interns due to the absence of structured internship programmes, limited material resources, or staff workloads that preclude mentoring responsibilities. Consequently, students often lack the practical experience essential for their professional formation and effective integration into the workforce.

The issue of student motivation also deserves particular attention. Due to the limited public promotion of professions such as librarian, archivist, and information manager, many students select these specialisations without a clear understanding of the field or as an alternative to other options. This lack of informed choice often results in diminished engagement with the learning process, reduced enthusiasm for acquiring deeper knowledge, and limited ambition for professional advancement. Furthermore, the absence of clear career trajectories and the relatively low levels of remuneration in the sector serve as additional demotivating factors.

An equally important problem is the insufficient integration of higher technical education institutions into the international scientific and educational landscape with respect to training in library, information, and archival studies. Weak partnerships with foreign universities, limited access to academic mobility programmes, and low levels of student participation in international research and educational initiatives hinder the exchange of innovative ideas and best practices. This lack of international engagement ultimately restricts the potential for enhancing the quality and competitiveness of specialist training in this field.

Finally, one of the key challenges remains the need to update the legal framework governing the training of library, information, and archival professionals. Legislative acts and educational standards often lag behind contemporary trends, thereby creating difficulties for educational institutions in developing and implementing relevant curricula.

We propose that the prospects for training future specialists in the field of library, information, and archival studies within higher technical education institutions be shaped by modern trends in the development of the information society, the integration of new technologies, and the increasing demands for graduate competence. A critical factor in this regard is the digitalisation of all spheres of life, which necessitates that specialists not only possess traditional knowledge in organizing, processing, storing, and retrieving information but also acquire expertise in information and communication technologies, data analysis, and proficiency in working with electronic information systems and digital archives. Consequently, the modernization of educational programs, the update of teaching methods, and the introduction of innovative approaches to the teaching of disciplines are imperative.

Societal shifts and changes in the labour market demand the expansion of competencies for future specialists, which calls for the development of interdisciplinary knowledge and the integration of both humanitarian and technical aspects of education. The focus on training specialists within higher technical education institutions necessitates the adoption of methods such as project-based learning, case studies, simulation modeling, and practice-oriented learning. These approaches enable students to acquire practical skills in the digital environment and master contemporary technologies for managing information resources and documents.

Cooperation with employers and industry institutions plays a crucial role in the training of future specialists, facilitating the incorporation of a practical component into education, adapting educational programs to the real demands of the labor market, and implementing dual education models. The inclusion of internships and practical training in libraries, archives, and information centers provides students with opportunities to acquire professional skills, foster creative thinking, and develop the ability to solve non-standard problems. In this context, expanding international cooperation, fostering the exchange of experiences, and engaging students in international educational and research projects are essential. These initiatives enable students to gain a deeper understanding of global trends within the industry.

It is important to note that, according to scholars, the employment rate of graduates from higher education institutions serves as a key criterion for

evaluating the quality of educational programs and the overall effectiveness of the education system. Despite ongoing reforms in higher education in Ukraine and its gradual integration into the European education and research area, a unified national system for regular monitoring of graduates' career trajectories, both domestically and internationally, has yet to be established. The lack of a systematic approach to collecting and analyzing employment data hinders the assessment of educational programs' effectiveness, their alignment with the labor market's real needs, and the successful adaptation of graduates to professional roles (Hrynkevych et al.).

Drawing on the experience of scholars, it is evident that a pressing task in the current stage of national education development is the establishment of a national electronic database for monitoring the employment of graduates from higher education institutions, including those from specialized programs. This initiative would provide objective data regarding the demand for specialists, facilitate the optimization of curricula to meet current employer requirements, and enable the integration of international best practices to enhance the efficiency of educational processes.

Another significant challenge for higher education is the transformation of the information sector, which necessitates that future professionals possess the ability to engage in continuous learning, demonstrate flexibility in applying new knowledge, and adapt to ongoing changes. In this context, the development of soft skills, such as critical thinking, communication, teamwork, and information flow management, assumes a central role. These competencies are essential for training competitive specialists capable of navigating the dynamic changes in the labor market.

Addressing the challenges and enhancing the training of future specialists in library, information, and archival studies within higher technical education institutions constitutes a multilevel and dynamic process. This process involves the gradual integration of innovative educational technologies, the modernization of curricula content, the expansion of practice-oriented training opportunities, and the adaptation of educational processes to the demands of the digital age. The current stage of the information society's development requires the preparation of specialists who not only possess a solid foundation of theoretical knowledge but also have the capability to work effectively

amidst constant technological transformations. Achieving this necessitates a reevaluation of traditional methodological approaches, the integration of interdisciplinary knowledge, and the cultivation of future specialists' capacity for continuous professional development.

A critical task is the creation of an updated curriculum framework that reflects the latest trends in information storage, processing, and management. In particular, there is a need to strengthen the digital component of student training, which includes the study of contemporary information systems, artificial intelligence technologies, big data, and cybersecurity. The adoption of new teaching methodologies, such as interactive techniques, project-based learning, and problem-based learning, will foster the development of critical thinking, analytical abilities, and effective decision-making skills in students, thereby enhancing their preparedness for professional practice.

An essential phase in enhancing the training of future specialists involves the development of partnerships with employers, academic institutions, professional associations, and international organizations. Such collaborations will contribute to the creation of curricula that align with the current demands of the labor market, while also facilitating practical training opportunities for students and their integration into the professional environment during their studies. In this context, the implementation of dual education, which combines theoretical instruction in educational institutions with hands-on experience at library, information, and archival studies, assumes particular significance.

Equally crucial is the advancement of scientific research and the active involvement of students in scholarly activities. This engagement fosters their ability to innovate, critically analyze, and devise novel solutions in areas such as information analytics, knowledge management, and the preservation and digitalization of documentary resources. Furthermore, the expansion of international academic mobility is vital, as it enables the exchange of experiences, integration into the global educational and scientific community, and the acquisition of best practices in the training of specialists within the field.

Conclusions and prospects for further research. Enhancing the training of future library, information, and archival professionals requires a comprehensive approach that addresses the evolving needs of the information society. Adapting curricula to integrate theoretical knowledge with practical skills, strengthening soft skills, and incorporating interdisciplinary approaches are key to preparing students for the challenges of a rapidly changing field. Strategic partnerships with employers, academic institutions, and international organizations are essential for ensuring curricula align with labor market demands while providing students with practical training and dual education opportunities. These collaborations enhance professional readiness and facilitate smoother transitions into the workforce. Fostering scientific inquiry and involving students in research activities will further develop their critical thinking and problem-solving skills, while expanding international academic mobility will expose them to global trends and best practices.

BIBLIOGRAPHY:

1. Аніщенко В., Байдулін Б., Михайличенко А., Радкевич В., Свистун В. та ін. Напрями реформування системи професійно-технічної освіти в умовах європейської інтеграції (досвід, аналіз, прогнози) : колективна монографія / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проф.-техн. освіти. Київ : Педагогічна думка, 2012. 187 с.
2. Аніщенко В. М., Кремень В. Г. Соціальна мобільність: енциклопедія освіти. Київ: Юринком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Бездрабко В. В. Актуальні проблеми документознавства в Україні. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2020. № 1. С. 26–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2020_1_8 (дата звернення: 08.04.2025).
4. Власова Г. Проблеми і перспективи підготовки фахівців з документознавства та інформаційної діяльності. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2004. № 1. С. 13–15.
5. Гайсинюк Н. А. Педагогічні засади підготовки документознавців в умовах інформатизації суспільства : автореф. дис. канд. пед. наук / Київський національний університет культури і мистецтв. Київ, 2003.
6. Гринькевич О. С., Садова У. Я., Левицька О. О. Міжнародний досвід моніторингу працевлаштування випускників та шляхи його застосування в Україні. *Демографія та соціальна економіка*. 2019. № 1 (35), С. 126–138. URL: <https://doi.org/10.15407/dse2019.01.114> (дата звернення: 08.04.2025).
7. Дегтяренко Т. М. Модифікація професійної підготовки фахівців у контексті модернізації системи спеціальної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. 3 (47). 3–10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_3_3 (дата звернення: 08.04.2025).

8. Дубова С. В. Підготовка документознавців для сфери державного управління в Україні (1995–2008 рр.) : автореф. дис. канд. іст. наук. Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв, Київ, 2010.
9. Кухтяк О. Я. Інноваційні підходи до науково-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційної, бібліотечної та архівної справи. *Молодь і ринок*. 2018. №5(160), С. 179–184. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_5_34 (дата звернення: 08.04.2025).
10. Матвієнко О. В., Цивін М. Н. Вища інформаційна освіта: основні концепти визначення. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2017. № 3. С. 4–11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2017_3_3 (дата звернення: 08.04.2025).
11. Матвієнко О. В., Цивін М. Н. Підготовка доументознавців в Україні: надання освітніх послуг розширюється у нових спеціальностях. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2019. № 1. С. 48–55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2019_1_17 (дата звернення: 08.04.2025).
12. Навальська Т. В. Наступність здобуття вищої бібліотечно-інформаційної та архівної освіти в умовах реформування. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2017. № 1. С. 4–10. <https://doi.org/10.32461/2409-9805.1.2017.150252> (дата звернення: 08.04.2025).
13. Палеха Ю. І. Основні чинники впливу на вузівську підготовку документознавців. *Студії архівної справи та документознавства*. 2004. № 11. С. 168–172. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sasd_2004_11_18 (дата звернення: 08.04.2025).
14. Свєрдлик З. М. Практикоорієнтовне викладання дисципліни «Інформаційно-аналітична діяльність» як спосіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи». *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2017. № 3. С. 18–25. URL: <https://doi.org/10.32461/2409-9805.3.2017.150334> (дата звернення: 08.04.2025).
15. Слободяник М. С. Становлення та розвиток вищої документознавчої освіти в Україні. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2011. № 3. С. 4–6. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2011_3_1 (дата звернення: 08.04.2025).
16. Соляник, А. А. (2017). Сучасні проблеми стандартизації вищої бібліотечно-інформаційної освіти в Україні. Сучасна інформаційно-бібліотечна освіта: європейські орієнтири: Матеріали VII міжнародної науково-практичної конференції (с.11–16). Київ: УБА.
17. Сошинська В. Є. Формування комунікаційних компетентностей майбутніх фахівців інформаційної, бібліотечної та архівної справи». *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2017. № 4. С. 92–96. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2017_4_14 (дата звернення: 08.04.2025).
18. Супрун В.В. Модернізація професійної освіти як управлінська умова підготовки компетентних фахівців нової: зб. наук. пр. / Нац. акад. пед. наук України. Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2017. 152 с.
19. Філіпова Л. Я. Інформаційно-документний профіль освітніх програм у контексті нової інтегрованої спеціальності. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2019. № 1. С. 48–55. URL: <https://doi.org/10.32461/2409-9805.1.2019.165309> (дата звернення: 08.04.2025).
20. Яворська Т. М. Інформаційна складова в структурі професійних компетентностей майбутніх документознавців. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2018. № 4. С. 71–77. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2018_4_11 (дата звернення: 08.04.2025).
21. Shlenova, M.H. Formation of professional skills and business career management of future library students. *Інноваційна педагогіка*, 2024, № 68(1), 229–232, URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/68/part_1/47.pdf (дата звернення: 08.04.2025).
22. Shlenova, M. H. Theoretical and methodological foundations of information culture formation of future specialists in library, information and archival science. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2024. №4, 42–49. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.7> (дата звернення: 08.04.2025).

REFERENCES:

1. Anishchenko, V., Baidulin, B., Mykhailychenko, A., Radkevych & V., Svystun V. (2012). Napriamy reformuvannia systemy profesiino-tehnicnoi osvity v umovakh yevropeiskoi intehratsii (dosvid, analiz, prohnozy): kolektyvna monohrafiia [Directions of reforming the system of vocational education in the context of European integration (experience, analysis, forecasts): a collective monograph]. *Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, In-t prof.-tekh. osvity*. Kyiv: Pedahohichna dumka, 187 p. [in Ukrainian]
2. Anishchenko, V. M. & Kremen V. H. (2008). Sotsialna mobilnist: entsyklopediia osvity [Social mobility: an encyclopaedia of education]. Kyiv : Yuryнком Inter, 1040 p. [in Ukrainian]
3. Bezdrabko, V. (2020). Aktualni problemy dokumentoznavstva v Ukraini [Actual problems of documentation science in Ukraine]. *Library Science. Record Studies. Informology*. 2020. 1. 26–41. URL: Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2020_1_8 [in Ukrainian]

4. Vlasova, G. (2004). Problemy i perspektyvy pidhotovky fakhivtsiv z dokumentoznavstva ta informatsiinoi diialnosti [Problems and prospects of training specialists in document science and information activities]. *Library Science. Record Studies. Informology*. 2004. 1. 13–15. [in Ukrainian]
5. Gaisinyuk, N. A. (2003). Pedahohichni zasady pidhotovky dokumentoznavtsiv v umovakh informatyzatsii suspilstva: avtoref. dys. kand. ped. nauk [Pedagogical bases of training of document specialists in the conditions of informatisation of society: PhD thesis]. Kyiv National University of Culture and Arts. Kyiv.
6. Hrynkevych, O. S., Sadova, U. Ya., Levytska, O. O. (2019). Mizhnarodnyi dosvid monitorynhu pratsevlashtuvannia vypusknikiv ta shliakhy yoho zastosuvannia v Ukraini [International experience in monitoring graduates' employment and ways of its application in Ukraine]. *Demography and Social Economy*, 1 (35), 126–138. Retrieved from: <https://doi.org/10.15407/dse2019.01.114> [in Ukrainian]
7. Dehtyarenko, T. (2015). Modyfikatsiia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u konteksti modernizatsii systemy spetsialnoi osvity [Modification of professional training of the specialists in the context of the modernization of the system of special education]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3 (47), 3–10. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_3_3 [in Ukrainian]
8. Dubova, S. V. (2010). Pidhotovka dokumentoznavtsiv dlia sfery derzhavnoho upravlinnia v Ukraini (1995–2008 rr.) [Training of document specialists for the sphere of public administration in Ukraine (1995-2008): PhD thesis]. State Academy of Management Personnel of Culture and Arts, Kyiv. [in Ukrainian]
9. Kukhtyak, O. (2018). Innovatsiini pidkhody do naukovo-metodychnoho zabezpechennia profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv informatsiinoi, bibliotechnoi ta arkhivnoi spravy [Innovative approaches to scientific and methodological support of professional training of future specialists in information, library and archival affairs]. *Youth & market*. 5(160). 179–184. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_5_34 [in Ukrainian]
10. Matvienko, O. V. & Tsyvin, M. N. (2017). Higher information education: basic concepts of the definition. *Library Science. Record Studies. Informology*. 3. 4–11. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2017_3_3 [in Ukrainian]
11. Matvienko, O. & Tsyvin, M. (2019). Vyshcha informatsiina osvita: osnovni kontsepty vyznachennia [Education of documentees in Ukraine: the provision of educational services is expanding in new specialties]. *Library Science. Record Studies. Informology*. 1. 48–55. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2019_1_17 [in Ukrainian]
12. Novalska, T. (2017). Nastupnist zdobuttia vyshchoi bibliotechno-informatsiinoi ta arkhivnoi osvity v umovakh reformuvannia [The sequence of acquisition of the higher library and information education in the conditions of reforms]. *Library Science. Record Studies. Informology*. 1. 4–10. Retrieved from: <https://doi.org/10.32461/2409-9805.1.2017.150252> [in Ukrainian]
13. Palekha, Y. I. (2004). Osnovni chynnyky vplyvu na vuzivsku pidhotovku dokumentokhnavtsiv [The main factors of influence on the university training of document specialists]. *Studies of Archival Affairs and Documentation*. 11. 168–172. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sasd_2004_11_18 [in Ukrainian]
14. Sverdlyk, Z. (2017). Praktykooorientovne vykladannia dystsypliny «Informatsiino-analitychna diialnist» yak sposib formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinoi, bibliotechnoi ta arkhivnoi spravy» [Practice-oriented teaching of the academic discipline “informational and analytical activity” as a way of forming professional competence of future specialists in information, library and archival studies]. *Library Science. Record Studies. Informology*. 3. 18–25. Retrieved from: <https://doi.org/10.32461/2409-9805.3.2017.150334> [in Ukrainian]
15. Slobodianyk, M. S. (2011). Stanovlennia ta rozvytok vyshchoi dokumentoznavchoi osvity v Ukraini [Formation and development of higher documentary education in Ukraine]. *Library Science. Record Studies. Informology*. 3. 4–6. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2011_3_1 [in Ukrainian]
16. Solianyuk, A. A. (2017). Suchasni problemy standartyzatsii vyshchoi bibliotechno-informatsiinoi osvity v Ukraini [Modern problems of standardisation of higher library and information education in Ukraine]. *Suchasna informatsiino-bibliotechna osvita: yevropeiski oriientyry* : Materialy VII izhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp, 11–16). Kyiv: UBA.
17. Soshynska, V. (2017). Formuvannia komunikatsiinykh kompetentnostei maibutnikh fakhivtsiv informatsiinoi, bibliotechnoi ta arkhivnoi spravy» [Modelling Of Communication Competences Of Future Specialists In Information, Library And Archive Field]. *Library Science. Record Studies. Informology*. 4. 92–96. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2017_4_14 [in Ukrainian]
18. Suprun, V.V. (2017). Modernizatsiia profesiinoi osvity yak upravlinska umova pidhotovky kompetentnykh fakhivtsiv novoi: zb. nauk. pr. [Modernisation of vocational education as a managerial condition for the training of competent specialists]. *Nats. akad. ped. nauk Ukrainy*. Kyiv: ATOPOL HRUP. 152 p.
19. Filipova, L. (2019). Informatsiino-dokumentnyi profil osvitnikh prohram u konteksti novoi intehrovanoi spetsialnosti [Information and document profile of educational programs in the context of new integrated specialty]. 1. 48–55. Retrieved from: <https://doi.org/10.32461/2409-9805.1.2019.165309> [in Ukrainian]

20. Yavorska, T. (2018). Informatsiina skladova v strukturі profesiinykh kompetentnostei maibutnykh dokumentoznavtsiv [Information composition in the structure of professional competences of future documentation]. *Library Science. Record Studies. Informology*. 4. 71–77. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2018_4_11 [in Ukrainian]

21. Shlenova, M.H. (2024). Formation of professional skills and business career management of future library students. *Innovative pedagogy*, №68(1), 229-232, Retrieved from: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/68/part_1/47.pdf [in English]

22. Shlenova, M. H. (2024). Theoretical and methodological foundations of information culture formation of future specialists in library, information and archival science. *Academic studies. Series 'Pedagogy'*, № 4, 42–49. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.7> [in English]

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Надія АЛЕНДАРЬ, Олександр СЕМЕНОВ, Наталія СЕМЕНОВА СИСТЕМНО-ЦІЛЬОВИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ.....	3
Володимир АНТОНЮК, Ірина МЕЛЬНИК ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ.....	13
Оксана БАРТКІВ, Євгенія ДУРМАНЕНКО, Оксана ДУРМАНЕНКО ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	20
Оксана ДУРМАНЕНКО, Олександр ДУРМАНЕНКО МОНІТОРИНГ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ НАВИЧОК У СФЕРІ ІТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ДІТЕЙ 4-5 РОКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ.....	27
Олександра ЄМЧИК ЧАТ-ГРТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	35
Альона КОРОЛЬ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ.....	40
Маріанна МАТИШАК, Ірина СКОМОРОВСЬКА НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА У ЗМІСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	48
Світлана СМОЛЮК ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	54
Катерина СУЯТИНОВА ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ІГОР ТА ВПРАВ У РОЗПОРЯДКУ ДНЯ (РЕЖИМНИХ МОМЕНТАХ) У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	60

РОЗДІЛ 2

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Ольга ГОНЧАРУК КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В НУШ.....	66
Наталія ГУДИМА, Валентина ВІТЮК МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РИТОРИЧНИХ ВПРАВ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	74
Олена ДОВГАНЬ, Ірина ДОРОЖ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	82
Станіслав КАРАМАН, Ольга КАРАМАН ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	90
Олеся МАРТИНА, Наталія ТРЕТЯК ЛІНГВІСТИЧНА І ФІЛОСОФСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ МОВНИХ ОДИНИЦЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	99
Аліна ПРЕДИК ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З БАТЬКАМИ У РОЗВИТКУ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ПРАКТИК В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	106
Артем СМОЛЮК, Наталія ДЕНИСЕНКО, Галина ГОЛЯ, Світлана ПОДОЛЮК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ.....	113
Ірина ТРУСКАВЕЦЬКА ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ.....	124

Оксана ЦУРАНОВА, Тамара БИВШЕВА, Олена ПОГОДА, Тетяна БЕСШАПОШНИКОВА, Олена ТУРУКІНА ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	130
--	-----

РОЗДІЛ 3

СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

Євгенія ІВАНЧЕНКО, Павло ГЛУШАКОВ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ АНАЛІТИЧНИХ МЕТОДИК У ПІДГОТОВЦІ ОФІЦЕРА-РОЗВІДНИКА ДО ПРОВЕДЕННЯ ІРОЕ В ОПЕРАЦІЯХ ССО.....	138
Ганна ДОВГОПОЛОВА МОВНОПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ІНТЕГРАЦІЯ ОФІЦІЙНО-ДІЛОВОГО, НАУКОВОГО І РОЗМОВНОГО СТИЛІВ.....	145
Юлія ЄВТУШЕНКО ЕТИКА ЛІКАРЯ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ЇЇ ФОРМУВАННЯ В СУЧАСНІЙ МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ.....	152
Тетяна КОРОІД ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК КОПІНГ-РЕСУРС У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ УСПІШНОГО САМОПРОЄКТУВАННЯ ІНДИВІДА.....	160
Анастасія ЛАХТЮК, Людмила СТАСЮК СТВОРЕННЯ ТОЛЕРАНТНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	168
Олена ЛОБАНЬ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У КОНТЕКСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	174
Тетяна МАРТИНЮК, Альона САДИКІНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ПРОЦЕСІ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: РОЛЬ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМАНДИ.....	181
Оксана РАНЮК, Зоряна ШАХОВАЛ, Тетяна ХРАПАК ПЕРЕКЛАДАЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ У ЗВО	188
Ірина СИДОРУК, Ірина БРУШНЕВСЬКА ТЕРМІНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ А6 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА.....	195
Тетяна СУКАЛЕНКО, Світлана ШПЕТНА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЖАНРУ РЕПОРТАЖУ В ЦИФРОВОМУ МЕДІАПРОСТОРІ.....	202
Маруна SHLENOVA CHALLENGES AND PROSPECTS FOR TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN LIBRARY, INFORMATION, AND ARCHIVAL STUDIES IN TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	208

CONTENTS

SECTION 1

PRE-SCHOOL EDUCATION

<i>Nadiia ALENDAR, Oleksandr SEMENOV, Nataliia SEMENOVA</i> SYSTEMIC-TARGET MANAGEMENT IN AN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION.....	3
<i>Volodymyr ANTONYUK, Iryna MELNYK</i> FEATURES OF PREPARING FUTURE TEACHERS FOR RESEARCH WORK.....	13
<i>Oksana BARTKIV, Ewgeniya DURMANENKO, Oxana DURMANENKO</i> FORMATION OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS.....	20
<i>Oxana DURMANENKO, Oleksandr DURMANENKO</i> MONITORING THE FORMATION OF ELEMENTARY SKILLS IN THE FIELD OF IT TECHNOLOGIES IN CHILDREN 4-5 YEARS OLD USING COMPUTER GAME PROGRAMS.....	27
<i>Oleksandra YEMCHYK</i> CHAT-GPT AS A TOOL FOR PEDAGOGICAL CREATIVITY OF A PRESCHOOL EDUCATION SPECIALIST.....	35
<i>Alyona KOROL</i> PECULIARITIES OF SPEECH DEVELOPMENT OF YOUNG CHILDREN.....	40
<i>Marianna MATISHAK, Iryna SKOMOROVSKA</i> NON-FORMAL EDUCATION IN THE CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS.....	48
<i>Svitlana SMOLIUK</i> PROFESSIONAL ADAPTATION OF A PRESCHOOL TEACHER.....	54
<i>Kateryna SUIATYNOVA</i> USE OF PSYCHOLOGICAL GAMES AND EXERCISES IN THE DAILY ROUTINE (REGIME MOMENTS) IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....	60

SECTION 2

PRIMARY EDUCATION

<i>Olha HONCHARUK</i> COMMUNICATIVE CULTURE OF A FUTURE TEACHER IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTING PARTNERSHIP PEDAGOGY AT THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	66
<i>Nataliia HUDYMA, Valentyna VITIUK</i> METHODOLOGICAL POTENTIAL OF RHETORICAL EXERCISES IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	74
<i>Olena DOVHAN, Iryna DOROZH</i> FORMATION OF ENVIRONMENTAL AWARENESS OF PRIMARY SCHOOL PUPILS IN THE MODERN PRIMARY SCHOOL.....	82
<i>Stanislav KARAMAN, Olha KARAMAN</i> THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS OF FORMATION OF MATHEMATICAL COMPETENCE IN HIGHER EDUCATION STUDENTS DURING THE STUDY OF UKRAINIAN PHONETICS.....	90
<i>Olesia MARTINA, Natalia TRETYAK</i> LINGUISTIC AND PHILOSOPHICAL INTERPRETATION OF LANGUAGE UNITS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	99
<i>Alina PREDYK</i> FEATURES OF TEACHER-PARENT INTERACTION IN THE DEVELOPMENT OF ART THERAPEUTIC PRACTICES IN A NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	106
<i>Artem SMOLIUK, Natalia DENYSENKO, Halyna HOLYA, Svitlana PODOLIUK</i> NATIONAL IDENTITY FORMATION OF NEW UKRAINIAN SCHOOL FUTURE TEACHERS' IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE PEDAGOGICAL COLLEGE.....	113

<i>Iryna TRUSKAVETSKA</i> INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCIES IN FUTURE NATURAL SCIENCE TEACHERS.....	124
<i>Oksana TSURANOVA, Tamara BYVSHEVA, Olena POGODA, Tatiana BESHAPOSHNIKOVA, Olena TURUKINA</i> FEATURES OF DISTANCE EDUCATION IN THE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN MODERN CONDITIONS.....	130
SECTION 3 SPECIAL EDUCATION	
<i>Ievgeniia IVANCHENKO, Pavlo HLUSHAKOV</i> APPLICATION OF MODERN ANALYTICAL METHODS IN THE TRAINING OF AN INTELLIGENCE OFFICER FOR CONDUCTING IPOE IN SOF OPERATIONS.....	138
<i>Hanna DOVHOPOLOVA</i> LANGUAGE PROFESSIONAL ACTIVITY AS AN INTEGRATION OF OFFICIAL-BUSINESS, SCIENTIFIC AND CONVERSATIONAL STYLES.....	145
<i>Yuliia YEVTUSHENKO</i> MEDICAL ETHICS: CONCEPTUAL APPROACHES TO ITS FORMATION IN MODERN MEDICAL EDUCATION.....	152
<i>Tetiana KOROID</i> EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A COPING RESOURCE IN ENSURING SUCCESSFUL SELF-PROJECTION OF AN INDIVIDUAL.....	160
<i>Anastasia LAKHTYUK, Lyudmyla STASIUK</i> CREATING A TOLERANT INCLUSIVE ENVIRONMENT IN A GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION.....	168
<i>Olena LOBAN</i> DEVELOPMENT OF ENGLISH-LANGUAGE SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF MILITARY PERSONNEL IN THE CONTEXT OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCH.....	174
<i>Tetiana MARTYNIUK, Aliona SADYKINA</i> PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE PROCESS OF INCLUSIVE EDUCATION: THE ROLE OF THE INTERDISCIPLINARY TEAM.....	181
<i>Oksana RANIUK, Zoriana SHAKHOVAL, Tetiana KHRAPAK</i> TRANSLATION COMPETENCE IN THE CONTEXT OF TRAINING PROFESSIONAL TRANSLATORS OF THE POLISH LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION	188
<i>Iryna SYDORUK, Iryna BRUSHNEVSKA</i> TERMINOLOGICAL COMPETENCE AS AN INTEGRAL PART OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SPECIALTY A6 SPECIAL EDUCATION.....	195
<i>Tetiana SUKALENKO, Svitlana SHPETNA</i> TRANSFORMATION OF THE REPORTAGE GENRE IN THE DIGITAL MEDIA SPACE.....	202
<i>Maryna SHLENOVA</i> CHALLENGES AND PROSPECTS FOR TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN LIBRARY, INFORMATION, AND ARCHIVAL STUDIES IN TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	208

НОТАТКИ

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 2

Коректура • Ірина Миколаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Світлана Юріївна Калабухова

Підписано до друку: 29.05.2025.

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 26,04. Замов. № 0625/488.

Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.